

Bachelorproef Leraar Lager Onderwijs

Atelierwerking in het buitengewoon lager onderwijs

Laetitia Dolet

Promotor: Yves Van Hoof



Voorwoord

Met het indienen van deze bachelorproef komt er een definitief einde aan mijn driejarige opleiding 'Lager Onderwijs'. Uit deze opleiding heb ik veel geleerd en heb ik veel voldoening gehaald. Deze bachelorproef maakte ik natuurlijk niet alleen. Ik zou hiervoor graag enkele mensen bedanken.

Eerst en vooral zou ik mijn promotor, Yves Van Hoof, willen bedanken. Gedurende het hele academiejaar kon ik hem via mail bereiken met al mijn vragen. Ook spraken we regelmatig af om de bachelorproef aan te passen waar nodig. Hij zorgde er steeds voor dat dit zeer vlot en snel gebeurde zodat ik niet te lang vastzat bij een vraag. Hij gaf tips hoe ik goed informatie moest selecteren en samenvoegen tot een mooie literatuurstudie. Hij stond ook steeds klaar om boeken uit te lenen of zelf boeken aan te reiken. Hij zorgde ervoor dat ik een goede onderzoekende leraar werd. Hij verdient niet alleen een 'dank u wel' voor de tips bij de bachelor maar ook voor de steun en de rustgevende woorden. Met zijn steun had ik steeds de kracht om verder te gaan, ook al zag ik soms het bos door de bomen niet meer. Hij heeft er samen met mij voor gezorgd dat ik fier ben op mijn grondig uitgewerkte bachelorproef.

Ook mijn medestudente Adeline Van De Gucht krijgt een woord van dank. Ik maakte samen met haar het literatuuronderzoek. Zonder haar was deze niet zo grondig uitgewerkt als nu. Ook onderzochten we samen onze onderzoeksvraag. De resultaten werden ook samen gemaakt. Samen hebben we van de literatuur en de resultaten zeer gedetailleerd proberen uitwerken. Ze stond me steeds bij met raad en daad. Ik had heel veel aan haar hulp. Ook bood ze een luisterend oor als ik zenuwachtig was of onzeker werd. Ze stelde me steeds gerust en motiveerde me om steeds verder te gaan. Door deze samenwerking is er een hechte band ontstaan. Een welverdiende 'dank u wel' voor je hulp, je werk, je steun, je luisterend oor, je motiverende woorden en je mooie vriendschap.

Anderzijds wil ik ook mevrouw Langenaeken bedanken. Haar cursussen boden een grote bijdrage bij mijn bachelorproef. Haar cursus van 2LLO had een grote bijdrage bij het hoofdstuk rond talenten. Haar cursus van 3LLO sloot perfect aan bij het thema buitengewoon onderwijs en school P. Haar lessen beantwoorde een groot fundament uit onze literatuurstudie. Ook haar woorden boden de nodige steun en motivatie om door te zetten. Met haar steun en aanmoedigende woorden zorgde ze ervoor dat ik deze laatste eindsprint positief en succesvol heb kunnen afronden.

Mijn stageschool en mijn mentor verdienen ook een welverdiende 'dank u wel'. Ik kreeg van mijn mentor en mijn stageschool de nodige kansen om mijn onderzoek uit te voeren en te onderzoeken. Ze gaven mij veel tips en raad hoe ik dit het beste kon aanpakken.

Verder krijgt mijn mama ook een dankwoord. Zij is gedurende mijn driejarige opleiding mijn steun en toeverlaat geweest. Zij steunde mij doorheen de moeizame periodes en bood een luisterend oor wanneer ik dit nodig had. Zonder haar, mijn familie en mijn vrienden was mijn droom nooit uitgekomen. Ik ben hen hiervoor zeer dankbaar.

Tot slot zou ik ook graag alle docenten van de Erasmushogeschool te Jette willen bedanken. Dit voor hun uitstekende begeleiding, steun en motivatie gedurende de afgelopen drie jaar. Dit was een unieke opleiding en een zeer leuke ervaring. Dit ook dankzij de docenten.

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	1
Inhoudsopgave	2
1. Samenvatting.....	6
2. Inleiding.....	7
3. Probleemstelling	8
Praktijkprobleem.....	8
Onderzoeksdoel	8
Onderzoeksvraag en deelvragen	8
Literatuurstudie.....	10
1. Buitengewoon onderwijs.....	10
1.1. Hoe is buitengewoon onderwijs ontstaan?	10
1.2. Wat is buitengewoon onderwijs?	11
1.2.1. Toelating in het buitengewoon onderwijs	12
1.2.2. Types in het buitengewoon onderwijs	12
1.3. Hoe verloopt de werking in het buitengewoon onderwijs?	14
1.4. Waarin verschilt BuLo van het gewone onderwijs?	16
1.4.1. Ontwikkelingsdoelen	16
1.4.1.1. Het gewoon lager onderwijs	16
1.4.1.2. Het buitengewoon lager onderwijs	16
1.4.2. Klasgroep en lerarenteam.....	17
1.4.2.1. Het gewoon lager onderwijs	17
1.4.2.2. Het buitengewoon lager onderwijs	17
1.4.3. Attest	18
1.4.3.1. Het gewoon lager onderwijs	18
1.4.3.2. Het buitengewoon lager onderwijs	18
1.5. Wat zijn de actuele wijzigingen?	19
1.5.1. Wat is het M-decreet?	19
1.5.2. Waarom moesten er wijzigingen komen?	21
1.5.3. Welke wijzigingen werden uitgevoerd?	21
1.5.4. Het M-decreet in de actualiteit	22
2. Welbevinden	24
2.1. Wat is welbevinden?	24
2.2. Welke aspecten horen bij het begrip welbevinden?.....	25
2.3. Welke factoren hebben een invloed op welbevinden?.....	29
2.4. Hoe uit het welbevinden zich?	30
2.5. Hoe kan welbevinden gestimuleerd worden?	30
2.6. Hoe wordt welbevinden geregistreerd?	31
2.7. Hoe het welbevinden v.d. lln. bespreken naar de ouders toe?	32
3. Talenten	33
3.1. Wat is een talent?	33
3.2. Wat is een talent volgens verschillende docenten?	33
3.3. Hoe uit een talent zich?	34
3.3.1. Wanneer is er sprake v.e. talent dat zich ontwikkelt? ...	35
3.4. Hoe wordt er omgegaan met talenten?.....	36

3.4.1.	Frederickson	37
3.5.	Hoe kunnen talenten gestimuleerd worden?	37
3.5.1.	Talent in functie van de ateliers	39
3.6.	Hebben ouders een invloed op de talentontwikkeling v.e. kind?	40
3.6.1.	Kunnen ouders een invloed zijn?	40
3.7.	Welke middelen kunnen er gebruikt worden om talenten te ontdekken?	41
3.7.1.	De meervoudige intelligentie van Gardner	41
3.7.1.1.	Wat is het?	41
3.7.1.2.	Hoe werkt het?	41
3.7.1.3.	Hoe hiermee aan de slag gaan in de klas?	42
3.7.2.	De axenroos	43
3.7.2.1.	Wat is het?	43
3.7.2.2.	Hoe werkt het?	43
3.7.2.3.	Hoe hiermee aan de slag gaan in de klas?	44
3.7.3.	Het talentenportfolio	45
3.7.4.	De trotsdoos	46
3.7.4.1.	Wat is het?	46
3.7.4.2.	Hoe werkt het?	46
3.7.4.3.	Hoe hiermee aan de slag gaan in de klas?	47
3.7.5.	De talentenarchipel	47
3.7.5.1.	Wat is het?	47
3.7.5.2.	Hoe werkt het?	48
3.7.5.3.	Hoe hiermee aan de slag gaan in de klas?	50
4.	Buitengewoon onderwijs P.	50
4.1.	Wat is hun visie?	50
4.1.1.	Wat maakt P. buitengewoon?	50
4.2.	Welke types komen aan bod?	51
4.2.1.	Kinderen met autisme spectrum	53
4.2.1.1.	Waarom spectrum?	53
4.2.1.2.	Wat is autisme?	54
4.2.1.3.	Hoe uit autisme zich?	55
4.2.1.4.	Wat is de oorzaak van autisme?	56
4.2.1.5.	Hoe verloopt de behandeling van autisme?	56
4.2.1.6.	Wat te doen op school?	57
4.2.2.	Kinderen met taalstoornissen	59
4.2.2.1.	Wat is een taalstoornis?	59
4.2.2.2.	Welke taalstoornissen bestaan er?	60
4.2.2.2.1.	Primaire of specifieke taalstoornissen?	60
4.2.2.2.2.	Secundaire taalstoornissen?	61
4.2.2.3.	Hoe uit een taalstoornis zich?	61
4.2.2.4.	Wat is de oorzaak van een taalstoornis?	63
4.2.2.5.	Hoe verloopt de behandeling van een taalstoornis?	64
4.2.2.6.	Wat te doen op school?	65
4.2.3.	Kinderen met auditieve beperkingen	65
4.2.3.1.	Wat is slechthorendheid of doofheid?	65
4.2.3.1.1.	Slechthorendheid	65
4.2.3.1.2.	Doofheid	66
4.2.3.2.	Hoe uit slechthorendheid of doofheid zich?	67
4.2.3.2.1.	Slechthorendheid	67
4.2.3.2.2.	Doofheid	68

4.2.3.3. Wat is de oorzaak van slechthorendheid of doofheid?.....	68
4.2.3.3.1. Slechthorendheid.....	68
4.2.3.3.2. Doofheid	69
4.2.3.4. Hoe verloopt de behandeling van slechthorendheid of doofheid?	69
4.2.3.4.1. Slechthorendheid.....	69
4.2.3.4.2. Doofheid	70
4.2.3.5. Wat te doen op school?.....	70
4.2.3.5.1. Slechthorendheid.....	70
4.2.3.5.2. Doofheid	71
4.2.4. Kinderen met visuele beperkingen	72
4.2.4.1. Wat is slechtziendheid of blindheid?	72
4.2.4.2. Hoe uit slechtziendheid of blindheid zich?.....	73
4.2.4.2.1. Is er een link tussen de motoriek en slechtziendheid of blindheid?.....	74
4.2.4.3. Wat is de oorzaak van slechtziendheid of blindheid?	75
4.2.4.4. Hoe verloopt de behandeling van slechtziendheid of blindheid?	75
4.2.4.5. Wat te doen op school?.....	76
4.3. Hoe wordt het veilig leef- en speelklimaat ontwikkeld?.....	76
4.4. Hoe verloopt de atelierwerking?	78
4.4.1. Wat is een atelier?	78
4.4.2. Wat is het doel van een atelier?.....	79
4.4.3. Welke soorten ateliers bestaan er?	79
4.4.4. Hoe verloopt het keuzemoment in de klas?	80
4.4.5. Hoe verloopt het keuzemoment tijdens de middag?	81
4.4.6. Hoe gaat een atelier van start?	81
4.4.7. Op welke manier verloopt een atelier?	81
4.4.8. Op welke manier wordt een atelier afgerond?	82
4.4.9. Wat is de functie van een begeleider tijdens het atelier?	82
4.4.10. Hoe wordt een atelier geëvalueerd?	83
4.5. De communicatie rond het welbevinden tussen begeleider en leerkracht	84
4.6. Hoe houdt school P. rekening met het welbevinden van de kinderen?	84
4.7. Wat ziet school P. als een definitie voor een talent?	85
4.8. Hoe legt school P. de focus op talenten?	85
4.9. Op welke manier kan er aan talenten gewerkt worden in school P.?.....	86
4.10. Op welke manier wordt er een neerslag gemaakt met betrekking tot de talenten?	87
4. Aanpak	88
5. Resultaten	97
5.1. Resultaten leerkrachtenenquête voor het praktijkonderzoek	97
5.2. Resultaten gesprek met mentor voor het praktijkonderzoek	103
5.3. Resultaten observaties ateliers tijdens het praktijkonderzoek.....	104
5.4. Resultaten observatie welbevinden en talenten in de klas tijdens het praktijkonderzoek	106
5.5. Resultaten leerlingenenquête tijdens het praktijkonderzoek	107
6. Conclusies	113
6.1. Welbevinden in de klas.....	113

6.2. Talenten in de klas	113
6.3. Ateliers.....	114
6.4. Algemene conclusie	115
7. Vooruitblik.....	117
8. Evaluatie.....	118
9. Bibliografie.....	119
10. Bijlagen.....	124
10.1. Interview docenten.....	124
10.2. Beginsituatie taalklas.....	125
10.3. Leerkrachtenenquête.....	158
10.4. Lesvoorbereidingen ateliers.....	160
10.4.1. Lesvoorbereiding “sport en spel”	160
10.4.2. Lesvoorbereiding “creatief met de natuur”	171
10.5. Leerlingenenquête	181

1. Samenvatting

Er is al vele jaren onderzoek aan de gang rond welbevinden en talenten. Vooral over hoe dit het best gestimuleerd en verhoogd kan worden. De school beslist zelf hoe hieraan gewerkt wordt. Deze werking sluit aan bij de missie en de visie van de school. De keuze hoe er gewerkt wordt rond welbevinden en talenten verschilt in het buitengewoon lager onderwijs van het lager onderwijs. Hoe er in de klas gewerkt wordt rond welbevinden en talenten hangt af van de leerkracht. De leerkracht beslist hoe hiermee omgegaan wordt in de klas. In het buitengewoon onderwijs hangt dit enorm af van de leerlingen. Hoe de leerlingen zich voelen in de klas en hoe goed ze hun talenten kunnen inschatten, heeft een grote invloed op deze werking. Er is gekozen voor dit onderzoek omdat deze de nood en de vraag was van school P. Deze school vroeg zich af of ateliers een goede manier is om te werken aan welbevinden en talenten. Dit onderzoek sprak aan waardoor dit met plezier onderzocht werd. Door dit onderzoek kan school P. en andere scholen voor buitengewoon onderwijs geholpen worden met het werken rond welbevinden en talenten. Om dit goed te kunnen staven werd er onderzoek afgenomen in de klas en in de ateliers.

Voordat er aan dit onderzoek begonnen kon worden, was een grondig literatuuronderzoek nodig. De vraag die hierbij centraal stond was: "Kunnen het welbevinden en de talenten van leerlingen in het buitengewoon onderwijs verhoogd worden door hun participatie aan ateliers?" Deze vraag bevat enkele kernwoorden. Deze kernwoorden zijn: buitengewoon onderwijs, talenten, welbevinden en buitengewoon onderwijs school P. Vanuit deze kernwoorden werden nog kleine deelvragen opgesteld, die opgelost werden door het lezen van literatuur, interviews en enquêtes af te nemen.

Vanuit het literatuuronderzoek ontstonden de leerlingenenquêtes en het geluksbord om te gebruiken tijdens de ateliers. Ook werd er in de klas geopteerd voor een werking met de welbevindingsmeter, de axenroos, de trotsdoos, de talentenarchipel, de klastalenten en een observatie aan de hand van de meervoudige intelligentie. Deze middelen werden allemaal gebruikt om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden.

Uit het gevoerde onderzoek kan afgeleid worden dat het welbevinden in de taalklas zeer hoog ligt. Uit onderzoek blijkt dat het welbevinden door kleine discussies of misverstanden verlaagd wordt. De werking rond talenten gebeurde ook in de taalklas. Deze kinderen verkozen de klastalenten en de talentenarchipel. Leerkrachten werken eerder met de axenroos en de meervoudige intelligentie. Ook over de ateliers moet er nog iets gezegd worden. Uit de leerlingenenquêtes werd er afgeleid dat de ateliers geen bijdrage bieden aan talenten en welbevinden. De ateliers dragen bij als rustmoment, samenwerkingsmoment en inspelen op de interesses van het kind. Als een leerkracht hier extra rekening mee houdt dan hoeven de ateliers niet meer door te gaan.

2. Inleiding

“Welbevinden is een belangrijk element van de ervaring. De mensen voelen zich stralen, kunnen zichzelf zijn, ervaren geen bedreiging en voelen zich goed in hun vel.” (Ferre Laevers, 2014) Volgens Aerden en Dewulf (2009) is een talent een gave of een aanleg die de persoon heeft om ergens goed in te worden. Dit kan alleen door gedrag te ontwikkelen in een context die hoort bij zijn talent. Talent hebben betekent nog niet dat het gedrag al ontwikkeld is of de context al is gevonden waar het talent in kan bloeien. Dit is in het buitengewoon onderwijs een probleem omdat de kinderen vaak negatieve ervaringen hebben met hun talenten en hun welbevinden.

Er bestaan verschillende oplossingen om dit probleem op te lossen. De kunst is om de goede oplossing te ontdekken die past binnen de school. School P. is een school voor het buitengewoon onderwijs in het Brussels Hoofdstedelijk gewest. Deze school werkt met de types 6, 7 en 9. Type 6 zijn kinderen met een visuele beperking, type 7 zijn kinderen met spraak- en taalstoornissen en kinderen met het autisme spectrum stoornis vallen onder type 9. School P. heeft een oplossing gevonden die binnen de werking van de school past. Ze hebben besloten om ateliers in te voeren die werken aan talenten en het welbevinden. Dit is een oplossing die alleen nog maar gebruikt wordt in school P. School P. nam de rol op van partnerschool. Dit wilt zeggen dat zij een onderzoeksvraag aanboden. De onderzoeksvraag was een nood en een grote vraag binnen de school. Om deze reden is de bachelorproef gebaseerd op school P.

Dit onderzoek focust zich op de vraag of het welbevinden en de talenten gestimuleerd kunnen worden door middel van het invoeren van ateliers. School P. heeft de visie als er aan een bloemblaadjes getrokken wordt, kan het niet groeien. Ze willen niet aan de kinderen trekken en sleuren om het welbevinden en de talenten te doen stijgen. School P. wil dit doen door rustmomenten in te lassen door de ateliers en het speel- en leefklimaat aan te passen. Een belangrijke afstemming hiervoor is de talenten, het welbevinden, de ateliers en het buitengewoon onderwijs. Het antwoord op de onderzoeksvraag wordt onderzocht door middel van integratie van talenten en welbevinden in de klas en in de ateliers. Op deze manier kan er een afstemming gemaakt worden of de ateliers functioneel zijn voor een beïnvloeding op het welbevinden en de talenten. Dit om na te gaan of er geen andere manieren zijn om dit te verbeteren.

Deze bachelorproef is geschreven op basis van de cycli die doorlopen worden bij het uitvoeren van het praktijkgericht ontwerponderzoek. Deze cycli zijn: oriënteren, richten, plannen, verzamelen, analyseren en concluderen, ontwerpen, verzamelen, analyseren en concluderen en rapporteren. Om hieraan te beginnen werd er een onderzoeksprobleem opgesteld. Dit onderzoeksprobleem werd omgezet naar een probleemstelling. Na het analyseren van deze probleemstelling werd er verdiept in de literatuur. Als de literatuur en de bevragingen afgenomen zijn, werd er een ontwerp opgesteld rond talenten, welbevinden en ateliers. Dit onderzoek werd enerzijds uitgevoerd een taalklas die bestaat uit acht leerlingen. In deze taalklas werd er onderzoek gedaan rond talenten en welbevinden. Het andere luik van het onderzoek werd uitgevoerd in de ateliers. In deze ateliers kwamen alle types samen. Ook hier werd er onderzoek gedaan naar het atelier zelf, de talenten en het welbevinden. Deze twee luiken werden gebruikt om duidelijke resultaten te hebben. Uit deze resultaten kan er geconcludeerd worden of ateliers al dan niet het welbevinden en de talenten verhogen. Deze resultaten en conclusies worden grondig besproken.

3. Probleemstelling

Praktijkprobleem

In de praktijk werd in school P. ondervonden dat er bepaalde leerlingen nood hadden aan hun eigen plek en rustmoment. School P. heeft dit aangepakt door ateliers te ontwikkelen voor slechthorenden, slechtzienden, kinderen met autisme en kinderen met een taalstoornis. In deze ateliers wordt er vooral de focus gelegd op het welbevinden en de talenten. De vrijheid van de kinderen staat centraal, met aandacht voor de sociale vaardigheden.

Onderzoeksdoel

Het doel van dit praktijkonderzoek is om na te gaan of het welbevinden en de talenten gestimuleerd worden dankzij ateliers, die gebaseerd zijn op de talenten van de kinderen uit het buitengewoon onderwijs.

Onderzoeksvraag en deelvragen

Kunnen het welbevinden en de talenten van leerlingen in het buitengewoon onderwijs gestimuleerd worden door hun participatie aan ateliers?

1. Buitengewoon onderwijs

- 1.1. Hoe is buitengewoon onderwijs ontstaan?
- 1.2. Wat is buitengewoon onderwijs?
- 1.3. Hoe verloopt de werking in het buitengewoon onderwijs?
- 1.4. Waarin verschilt buitengewoon onderwijs van het gewone onderwijs?
- 1.5. Wat zijn de actuele wijzigingen?

2. Welbevinden

- 2.1. Wat is welbevinden?
- 2.2. Welke aspecten horen bij het begrip welbevinden?
- 2.3. Welke factoren hebben een invloed op welbevinden?
- 2.4. Hoe uit het welbevinden zich?
- 2.5. Hoe kan welbevinden gestimuleerd worden?
- 2.6. Hoe wordt welbevinden geregistreerd?
- 2.7. Hoe het welbevinden van de leerlingen bespreken naar de ouders toe?

3. Talenten

- 3.1. Wat is een talent?
- 3.2. Hoe uit een talent zich?
- 3.3. Hoe wordt er omgegaan met talenten?
- 3.4. Hoe kunnen talenten gestimuleerd worden?
- 3.5. Hebben ouders een invloed op de talentontwikkeling van een kind?
- 3.6. Welke middelen kunnen er gebruikt worden om talenten te ontdekken?

4. Buitengewoon onderwijs P.

- 4.1. Wat is hun visie?
- 4.2. Welke types komen aan bod?
- 4.3. Hoe wordt het veilig leef- en speelklimaat ontwikkeld?
- 4.4. Hoe verloopt de atelierwerking?
- 4.5. De communicatie rond het welbevinden tussen begeleider en leerkracht
- 4.6. Hoe houdt school P. rekening met het welbevinden van de kinderen?
- 4.7. Wat zien school P. en docenten als een definitie voor een talent?
- 4.8. Hoe legt school P. de focus op talenten?
- 4.9. Op welke manier kan er aan talenten gewerkt worden in de school P.?
- 4.10. Op welke manier wordt er een neerslag gemaakt met betrekking tot de talenten?

Literatuurstudie

1. Buitengewoon onderwijs

Het buitengewoon onderwijs is anders dan het gewone onderwijs. Hoe, waarom en wanneer is het buitengewoon onderwijs ontstaan? Dit wordt verduidelijkt in het volgende hoofdstuk.

1.1. Hoe is buitengewoon onderwijs ontstaan?

In de meeste Europese landen werd het buitengewoon onderwijs opgericht met de invoering van de leerplicht. In België kwam de leerplicht er in 1914, dit is laat ten opzichte van de andere Europese landen. Het ging pas in voege in 1918 omwille van de wereldoorlog. In 1920 was er voor het eerst sprake van het 'buitengewoon lager onderwijs' doordat er een nieuw onderwijsnet in werking trad. Dit was voor leerlingen die wegens ziels- en lichaamsgebreken of uit maatschappelijke oorzaak niet in staat waren om het gewoon onderwijs te volgen. (De Beer, 2012; Vranckx, 2016)

In 1923 werd het buitengewoon onderwijs uitgebreid met scholen voor doofstomme, blinde en slechthorende kinderen. Ze vloeiden voort uit privé-initiatieven die veelal religieus geïnspireerd waren. Ook in andere landen waren doven en blinden de eersten die specifiek onderwijs kregen. Dit had te maken met de wetenschappelijke interesse voor doven en blinden. Deze interesse werd aangevuld met de filantropische bekommernis om hun welzijn. In Vlaanderen werden deze instituten vooral opgericht door de Broeders en Zusters van de Liefde. (De Beer, 2012; Vranckx, 2016)

In 1930 ontstonden scholen voor leerlingen met lichamelijke beperkingen en scholen voor zedelijke beperkingen. Deze leerlingen werden toen door de maatschappij aanzien als ziek zijnde. In 1949 werden hier de scholen verbonden aan pedologische instituten en de scholen voor leer- en opvoedingsmoeilijkheden aan toegevoegd. Dit was bedoeld voor kinderen met 'partiële gebreken' zoals dyslexie en dyscalculie. (De Beer, 2012; Vranckx, 2016)

Deze differentiatie was logisch. Kinderen met verschillende problemen hoorden niet thuis op dezelfde school. Dit uitgebreide aanbod van speciale scholen zorgde voor een explosieve groei in leerlingenaantal. (De Beer, 2012; Vranckx, 2016)

Vanaf de jaren 1970 werd vanuit pedagogische behoefte nagegaan of het erbuiten plaatsen van kinderen het Nederlands onderwijs goed liet functioneren. Er kwam ook meer aandacht voor de vraag in welke mate de stempel 'buitengewoon kind' stigmatiserend werkt. Ze gingen ook na of het wel verstandig was voor de ontwikkeling van het kind om hen af te zonderen op speciale scholen. Er trad ook een verandering op in de manier van selecteren. Het medisch diagnostisch model werd vervangen door een pedagogisch model waarbij niet zozeer het gebrek centraal stond, maar de mogelijkheden van het kind. De arts maakte plaats voor psychologen en orthopedagogen. (De Beer, 2012; Vranckx, 2016)

De overheid stelde zich ook vragen bij de explosieve groei van het buitengewoon onderwijs. De overheid maakte zich vooral zorgen om de kosten aangezien de scholen voor buitengewoon onderwijs duurder zijn dan een gewone lagere school. In 1985 kreeg het buitengewoon onderwijs de naam 'speciaal onderwijs' en het buitengewoon onderwijs moest inkrimpen. De gewone basisscholen moesten langzaam maar zeker meer zorg op zich nemen. (De Beer, 2012; Vranckx, 2016)

In 1990 werd 'weer samen naar school' opgericht. Er werd gezorgd voor een integratie van kinderen uit het buitengewoon onderwijs in een gewone basisschool mits extra hulpmiddelen, didactische aanpassingen en onderwijs op maat. In 1995 werd het rugzakje ingevoerd. In 2003 werd het leerlinggebonden budget ingevoerd. In 2013 werd er uiteindelijk gestreefd naar het passend onderwijs. De school moet ervoor zorgen dat er voor elke leerling die extra ondersteuning nodig heeft een passende plek gevonden wordt. Dit streven is door het huidige kabinet echter belast met een bezuiniging waardoor de angst verdwijnt en de niet geschoolde leraar basisonderwijs opdraait voor de benodigde extra zorg. (De Beer, 2012; Vranckx, 2016)

Het is belangrijk dat kinderen met een beperking terecht kunnen in een school waar ze zich goed en begrepen voelen. Een buitengewoon onderwijs kan ervoor zorgen dat kinderen met een beperking deels afgesloten worden van de gehele maatschappij. Doordat ze hun eigen kleine samenleving hebben in de school, voelen ze zich vertrouwd en krijgen ze de nodige stimulering en begeleiding. Het heeft zijn positieve en negatieve kanten.

1.2. Wat is buitengewoon onderwijs?

Buitengewoon onderwijs verschilt met het gewone onderwijs. Hieronder wordt weergegeven wat er zo specifiek is aan een buitengewoon onderwijs.

Het buitengewoon onderwijs is een onderwijsinstelling voor leerlingen die leermoeilijkheden hebben in het gewone onderwijs of die een tijdelijke of blijvende handicap hebben. Deze leerlingen hebben nood aan een tijdelijke of permanente aangepaste leeromgeving. Het biedt aangepast onderwijs en deskundige begeleiding op maat van de kinderen die specifieke zorg nodig hebben omwille van een geestelijke of lichamelijke handicap, ernstige emotionele problemen of gedragsproblemen en leerstoornissen. Het buitengewoon onderwijs maakt gebruik van geïndividualiseerde programma's die rekening houden met de onderwijsbehoeften en het leerritme van de leerling. (Belgium.be, 2017; Onderwijs en vorming Vlaanderen, s.a.)

Er bestaan lagere scholen en basisscholen binnen het buitengewoon onderwijs. Basisscholen zijn scholen die kleuteronderwijs en lager onderwijs inrichten. Het buitengewoon kleuteronderwijs laat kleuters van 2,5 tot 6 jaar toe. Het buitengewoon lager onderwijs is er voor kinderen tussen 6 en 13 jaar. Het CLB en de klassenraad kunnen advies geven om uitzonderlijk van deze leeftijdsvoorwaarden af te wijken. (Belgium.be, 2017; Onderwijs en vorming Vlaanderen, s.a.)

1.2.1. Toelating in het buitengewoon onderwijs

Voor een toelating tot het buitengewoon onderwijs is een verslag nodig van het centrum voor leerlingenbegeleiding (voortaan afgekort als CLB). De centra voor leerlingenbegeleiding zijn bevoegd om dit inschrijvingsverslag op te maken. Een kind kan slechts toegelaten worden als een inschrijvingsverslag werd afgeleverd. Het inschrijvingsverslag bestaat uit twee delen: het attest en het verantwoordingsprotocol. Het attest geeft aan voor welk type van het buitengewoon onderwijs de leerling in aanmerking komt en op welk niveau. In het verantwoordingsprotocol doet de verwijzende instantie verslag van het multidisciplinair onderzoek en wordt het attest verantwoord. (Onderwijs Vlaanderen, s.a)

Voor de types 5, 6 en 7 is de inbreng van een geneesheer-specialist nodig voor we tot een inschrijvingsverslag komen. (Onderwijs Vlaanderen, s.a)

Een doorverwijzing van het CLB is niet bindend. Ouders hebben de eindbeslissing. De ouders kunnen beslissen of hun kind naar het gewoon basisonderwijs gaat. (Onderwijs Vlaanderen, s.a)

1.2.2. Types in het buitengewoon onderwijs

In het buitengewoon onderwijs zijn de leerlingen onderverdeeld in verschillende types. Deze types zijn ingedeeld volgens de beperking van de kinderen en de specifieke zorg die ze nodig hebben. (Langenaeken, 2016)

- **Type 1: Kinderen met een lichte mentale handicap**

Deze kinderen hebben een vertraagde cognitieve, psycho-sensomotorische, dynamisch affectieve en sociale ontwikkeling. Ze zijn niet in staat tot zelfontdekkend leren. Deze kinderen moeten veel nadoen. Ze voeren weinig of geen transfer naar andere leertaken en situaties. Ze behalen meestal een niveau van het eind tweede leerjaar. Deze leerlingen volgen nadien buitengewoon secundair onderwijs. Een minderheid van de leerlingen behaalt een niveau van het vierde of vijfde leerjaar. Deze leerlingen volgen nadien secundair onderwijs in 1B. (Langenaeken, 2016)

Enkele kenmerken van dit type:

- Een beperkt veldoverzicht
- Veldafhankelijkheid
- Gebondenheid aan het concreet - logische
- Voorkeur voor initiatief en reproductief denken
- Instinctmatige oplossingen
- Beperkt inzicht in logische structuren
- Voorkeur voor analogie
- Nood aan veel ondersteuning en herhaling

- **Type 2: Kinderen met een matige mentale handicap en/of ernstige mentale handicap**

Dit is een zeer gevarieerde groep. Deze groep heeft een IQ tussen de 35 tot 55 of een IQ tussen de 20 tot 40. Deze kinderen hebben een beperkte sociale aanpassing. Scholen voor type 2 werken met de ontwikkelingsdoelen van type 2. Het onderwijs is vooral gericht op praktische kennis. Zij leren kleuren, vormen, geuren en smaken benoemen. Ze leren zich aankleden, boodschappen doen en zich wassen. Deze groep zal op volwassen leeftijd verblijven in een woon- en werkomgeving. (Langenaeken, 2016)

- Type 3: Kinderen met ernstige emotionele of gedragsproblemen

Deze kinderen kunnen vaak in het gewone onderwijs opgevangen worden. Indien de problemen te ernstig zijn worden ze doorverwezen naar type 3. De variatie in deze groep is zeer groot. Deze problemen gaan over externaliserend probleemgedrag, sociale problemen, aandachtsproblemen en internaliserende problemen. In het dagelijkse leven uit zich dit in: frequent ongehoorzaam gedrag, vechtpartijen, fysieke agressie, storend gedrag, geplaagd worden, concentratiestoornissen en hyperactiviteit. Ze werken er aan gedragsregulering en situatierhantering. Er werd een leidraad gemaakt over specifiek opvoeden. Dit is een raadgeving over hoe ze sociaalvaardiger kunnen worden en hoe we structuur moeten aanbrengen in hun schoolleven. Deze groep leerlingen werkt aan de eindtermen van het lager onderwijs. (Langenaeken, 2016)

- Type 4: Kinderen met een fysieke handicap

Deze kinderen hebben een specifieke omkadering nodig. Deze leerlingen streven de eindtermen van de lagere school na. (Langenaeken, 2016)

- Type 5: Kinderen die opgenomen zijn in het ziekenhuis of verblijven in een preventorium

Dit zijn kinderen die tijdelijk onderwijs volgen vanuit het ziekenhuis. In de academische ziekenhuizen is er een ziekenhuisklas. Het zeepreventorium is voor kinderen met astma, mucoviscidose en obesitas. Deze leerlingen streven de eindtermen van de lagere school na. (Langenaeken, 2016)

- Type 6: Kinderen met een visuele handicap

Dit zijn leerlingen die volledig blind zijn of een beperkt zicht hebben. Deze leerlingen oefenen vooral op het leren omgaan met hun resterend zicht of het brailleschrift. Er wordt vooral geleerd via tactiele middelen. (Langenaeken, 2016)

- Type 7: Kinderen met een auditieve handicap

Deze leerlingen worden bilinguaal onderwezen. Dit is de Vlaamse gebarentaal. Het is de bedoeling dat de leerlingen zich thuis voelen in twee werelden, de wereld van de doven en de wereld van de horende. (Langenaeken, 2016)

- Type 8: Kinderen met ernstige leerstoornissen

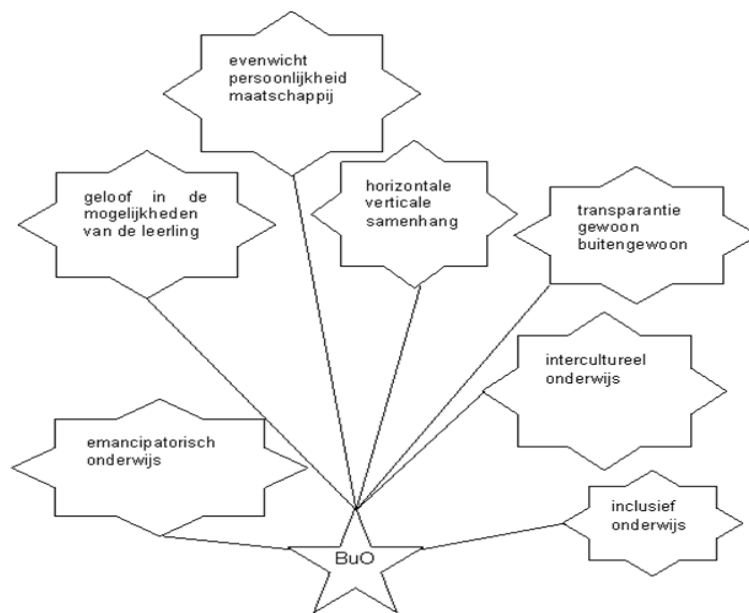
Aangepast onderwijs voor de onderwijsbehoeften van leerlingen met ernstige leerstoornissen. Het gaat om leerlingen die normaal begaafd zijn maar een ernstige leerstoornis hebben. Deze leerlingen komen naar type 8 wanneer bijzondere hulp in het gewoon onderwijs niet volstaat. De doelstelling van type 8 was om de leerlingen met ernstige leerstoornissen zo snel mogelijk te integreren in het gewoon onderwijs door te remediëren op de leerstoornis. Het verminderen van de opgelopen pedagogische achterstand met speciale aandacht voor de sociaal- emotionele ontwikkeling en de taalontwikkeling was ook een doelstelling. Er wordt ook aandacht geschonken aan het leren leren. Leren leren en socio - emotionele ontwikkeling zijn aparte leergebieden. (Langenaeken, 2016)

Een kleiner aantal leerlingen stroomde op 13-jarige leeftijd uit het BuO type 8 naar het secundair technisch onderwijs. Een minderheid kon na een verblijf van één tot drie jaar in het BuO type 8 overschakelen naar het gewoon lager onderwijs. Dit gebeurt meestal na een verblijf van één jaar in de speelleerklas van het BuO- type. Een speelleerklas is een tussenstap tussen de derde kleuterklas en het eerste leerjaar van het gewoon onderwijs. (Langenaeken, 2016)

1.3.Hoe verloopt de werking in het buitengewoon onderwijs?

Het buitengewoon onderwijs werkt rond een aantal algemene principes. Deze principes zijn: brede vorming, actief leren, zorgbreedte en samenhang. (Vlaamse gemeenschap, 1999)

In het onderwijsaanbod voor kinderen met speciale onderwijsbehoefte staan de volgende principes centraal: (Vlaamse gemeenschap, 1999)



Afbeelding 1: Principes onderwijsbehoeften (Vlaamse gemeenschap, 1999)

- Evenwicht persoonlijkheid maatschappij

De maatschappij heeft verwachtingen t.a.v. haar burgers en dus ook t.a.v. burgers met een handicap. De haalbaarheid van die maatschappelijke verwachtingen zijn afhankelijk van de beperkingen en de mogelijkheden van elk individu. De school zoekt een evenwicht tussen de mogelijkheden en de eisen van de maatschappij. Ze zal haar aanbod daarop afstemmen. Ze streeft ernaar, elke leerling te begeleiden bij het vormen van een veelzijdige en harmonische ontwikkelde persoonlijkheid. Er mag niet vergeten worden dat ook persoonlijkheden met een beperking zoveel mogelijk in de maatschappij moeten worden geïntegreerd. (Vlaamse gemeenschap, 1999)

- Geloven in de mogelijkheden van de leerling

Kinderen met een beperking ontwikkelen ook door interactie met hun omgeving. Het onderwijsaanbod vertrekt van wat het kind al bereikt heeft. Sommige leerlingen hebben nood aan aangepaste simulatie om tot leren te komen. Het team van begeleiders heeft die belangrijke taak leervoorwaarden te creëren waarin leerlingen zo actief mogelijk ontplooiën. De ontwikkelingsdoelen weerspiegelen het geloof in de mogelijkheden en de ontwikkeling van de leerling. De lijsten van ontwikkelingsdoelen bevatten herkenbare en realiseerbare ontwikkelingsdoelen. (Vlaamse gemeenschap, 1999)

- **Horizontale verticale samenhang**

In een realistische leersituatie ervaren de leerlingen aan den lijve dat ze een beroep doen op verschillende vaardigheden tegelijkertijd. Om het onderwijs voldoende realiteitswaarde te geven, is het noodzakelijk om de horizontale samenhang tussen de verschillende leergebieden te verwezenlijken. Dit kan door expliciet aandacht te besteden aan verbanden tussen de verschillende leergebieden. Ook de verticale samenhang is belangrijk. Bij het selecteren van ontwikkelingsdoelen zorgt het schoolteam voor continuïteit binnen en tussen de verschillende onderwijsniveaus. Hierbij legt elk onderwijsniveau klemtonen, rekening houdend met de leeftijd en het ontwikkelingsniveau van de leerlingen. Verticale samenhang betekent ook een goede doorstroming van leerling informatie over de onderwijsniveaus en de onderwijstypes. Dit kan via het doorgeven van handelingsplannen of door teambesprekingen waarbij zowel de school voor buitengewoon onderwijs als de gewone lagere school of het buitengewoon secundair onderwijs betrokken zijn. (Vlaamse gemeenschap, 1999)

- **Transparantie gewoon buitengewoon**

De Vlaamse overheid beoogt onderwijs op maat van de leerling. Daartoe voorziet ze in zorgverbreding. Er worden steeds meer leerlingen met problemen gesignaleerd in het gewoon onderwijs. De gewone school moet dus haar draagkracht vergroten. Dit kan bijvoorbeeld door optimale samenwerking tussen gewoon en buitengewoon onderwijs te stimuleren, waarbij de leerlingen soepel gebruik kunnen maken van beide onderwijsvormen. Daarom wordt voor alle types buitengewoon onderwijs bij het uitschrijven van de ontwikkelingsdoelen hetzelfde ordeningskader gehanteerd als dat van het gewoon onderwijs. Door de transparantie van het ordeningskader en de doelstellingen zullen zowel de eigenheid van elk type als de gelijkenissen tussen de verschillende types en de samenhang met het gewoon onderwijs duidelijk worden. Het onderwijsaanbod is per type omschreven en waar mogelijk gelijklopend met dat van het gewoon onderwijs. Dit sluit echter niet uit dat een school kan opteren om de ontwikkelingsdoelen op een andere wijze te ordenen of projectmatig te werken. (Vlaamse gemeenschap, 1999)

- **Intercultureel onderwijs**

In een maatschappij die onomkeerbaar multicultureel is, leert de school leerlingen respectvol omgaan met andere culturen en hun vertegenwoordigers. Dit is voor het buitengewoon onderwijs niet anders dan voor het gewoon basisonderwijs. Daarom werd ook bij het ontwerpen van ontwikkelingsdoelen voor het buitengewoon onderwijs hieraan de nodige aandacht besteed. (Vlaamse gemeenschap, 1999)

- **Emancipatorisch onderwijs**

Emancipatorisch onderwijs is onderwijs dat focust op de zelfontplooiing van elke leerling. De eigenheid van ieder individu staat centraal en het onderwijs is gericht op een zo groot mogelijke autonomie en het stimuleren van verantwoordelijkheidszin. De ontwikkelingsdoelen bevorderen gelijke onderwijskansen voor jongens en meisjes en roldoorbreking. Omdat de school die vrijheid krijgt om zelf doelstellingen te selecteren, ligt bij de school zelf de verantwoordelijkheid om emancipatorisch onderwijs te garanderen. De school kiest doelstellingen die gericht zijn op roldoorbreking en helpt leerlingen bij de keuze van een verdere studiekeuze waar ze zich goed bij voelen. (Vlaamse gemeenschap, 1999)

- **Inclusief onderwijs**

De ontwikkelingsdoelen van het buitengewoon onderwijs werden geordend volgens de leergebieden van het gewoon lager onderwijs. Door dit ordeningsprincipe te hanteren is een stap gezet naar meer inclusief onderwijs. Doordat de Vlaamse overheid voor leerlingen met een beperking ontwikkelingsdoelen voorschrijft, kan ook een gewone school op deze doelen een beroep doen om een curriculum op maat van deze leerlingen uit te werken. Door de leergebieden van het gewoon onderwijs als ordeningskader te gebruiken voor deze ontwikkelingsdoelen, wordt het voor de gewone school makkelijker om de verbanden te zien tussen het onderwijsaanbod voor de kinderen met en zonder speciale opvoedingsbehoeften. (Vlaamse gemeenschap, 1999)

Natuurlijk kan er vastgesteld worden dat er verschillen zijn in de werking tussen het buitengewoon lager onderwijs en het lager onderwijs. Op welke manier verschilt de werking tussen het buitengewoon lager onderwijs en het lager onderwijs? Dit wordt verder uitgelegd.

1.4. Waarin verschilt buitengewoon onderwijs van het gewone onderwijs?

1.4.1. Ontwikkelingsdoelen

1.4.1.1. Het gewoon lager onderwijs

In het gewoon onderwijs werken we met eindtermen. De eindtermen verwijzen naar de leerinhouden van het onderwijs. Eindtermen zijn minimumdoelen die leerlingen op een bepaald ogenblik moeten bereiken. Dit is meestal op het einde van het lager onderwijs. Er zijn eindtermen op het gebied van kennis, inzicht, attitudes en vaardigheden. De eindtermen moeten duidelijk verwerkt zijn in de leerplannen, de werkplannen en de leerboeken die de scholen gebruiken. (Vlaanderen, 2017)

1.4.1.2. Het buitengewoon lager onderwijs

In het buitengewoon onderwijs doorlopen de leerlingen geen gemeenschappelijk leerprogramma. Ze zorgen er voor een geïndividualiseerd curriculum dat aangepast is aan de noden en mogelijkheden van elke leerling. Men werkt er met ontwikkelingsdoelen die de klassenraad heeft geselecteerd voor een bepaalde leerling. Ontwikkelingsdoelen zijn minimumdoelen die de leerlingen niet noodzakelijk moeten bereiken. De school moet deze wel nastreven. Er zijn ontwikkelingsdoelen op het gebied van kennis, inzicht, attitudes en vaardigheden. De ontwikkelingsdoelen moeten duidelijk verwerkt zijn in de leerplannen, de werkplannen en de leerboeken die de scholen gebruiken. (Curriculum Vorming en onderwijs, 2017; Langenaeken, 2016)

Schoolteams kunnen ontwikkelingsdoelen selecteren uit: de ontwikkelingsdoelen die voor een bepaald onderwijstype of een bepaalde opleidingsvorm zijn vastgelegd, de eindtermen of ontwikkelingsdoelen van het gewoon basisonderwijs en de ontwikkelingsdoelen die voor andere onderwijstypes of een andere opleidingsvorm zijn vastgelegd. (Curriculum Vorming en onderwijs, 2017; Langenaeken, 2016)

De overheid legt per type lijsten met ontwikkelingsdoelen vast, geordend in leergebieden. Scholen voor buitengewoon onderwijs krijgen de verantwoordelijkheid om zelf uit deze lijsten ontwikkelingsdoelen te kiezen voor een bepaalde leerling of leerlingengroep. (Curriculum Vorming en onderwijs, 2017; Langenaeken, 2016)

Wanneer een school voor een bepaalde leerling of leerlingengroep de eindtermen van het gewoon onderwijs selecteert, krijgen deze eindtermen de status van ontwikkelingsdoel. De school verbindt er zich toe om deze doelstellingen na te streven. Ze moeten niet noodzakelijk door de leerling worden bereikt. (Curriculum Vorming en onderwijs, 2017; Langenaeken, 2016)

In vergelijking met het gewoon lager onderwijs krijgt het buitengewoon onderwijs een zeer grote autonomie. De scholen zijn zelf verantwoordelijk voor de selectie van de ontwikkelingsdoelen. De gewone scholen moeten alle opgelegde eindtermen dienen aan te bieden en te bereiken. (Curriculum Vorming en onderwijs, 2017; Langenaeken, 2016)

Voor de geselecteerde doelen geldt de inspanningsverplichting. Dit betekent dat het schoolteam per leerling of leerlingengroep de geselecteerde ontwikkelingsdoelen nastreeft. Daartoe worden onder impuls van het schoolbestuur en de directie structuren en strategieën ontwikkeld om zoveel mogelijk resultaat te bereiken. (Curriculum Vorming en onderwijs, 2017; Langenaeken, 2016)

De doelen selectie wordt vastgelegd in een handelingsplan. Het handelingsplan wordt opgemaakt door de klassenraad in samenspraak met het CLB en indien mogelijk met de ouders. Het handelingsplan vermeldt ook hoe het multidisciplinair teamwerk wordt gepland. Er wordt ook vermeld hoe de sociale, psychologische, orthopedagogische, medische en paramedische hulpverlening in het opvoedings- en onderwijsaanbod wordt geïntegreerd. (Curriculum Vorming en onderwijs, 2017; Langenaeken, 2016)

1.4.2. Klasgroep en lerarenteam

1.4.2.1. Het gewoon lager onderwijs

In het gewoon onderwijs zijn er grote klasgroepen. In het gewoon onderwijs zijn er vaak 20 tot 25 leerlingen in een klas. Ook bestaan er vaker meerdere klassen per leerjaar. Zo kan het zijn dat er soms 60 tot 75 leerlingen in het tweede leerjaar zitten.

In het gewoon onderwijs bestaat het lerarenteam uit leerkrachten, zorgcoördinator, zorgleerkrachten, directie en ICT- leerkrachten. (Schoolportaal, s.a.)

1.4.2.2. Het buitengewoon lager onderwijs

De klasgroepen in het buitengewoon onderwijs zijn veel kleiner dan in het gewoon onderwijs. Hierdoor kunnen deze leerlingen veel individueler begeleid worden. De kinderen hebben het allemaal moeilijk en krijgen allemaal de nodige ondersteuning. Het kind bevindt zich dus niet in een uitzonderingspositie. (Schoolportaal, s.a.)

In het buitengewoon onderwijs bestaat er hetzelfde lerarenteam. Dit lerarenteam wordt aangevuld met meer deskundig geschoold personeel voor het begeleiden van kinderen met hun specifieke problematiek. Het lerarenteam is gespecialiseerd, er is therapeutische begeleiding en een medische opvolging. (Schoolportaal, s.a.)

1.4.3. Attest

1.4.3.1. Het gewoon lager onderwijs

Na het doorlopen van het lager onderwijs beslist de klassenraad of het kind het getuigschrift van basisonderwijs behaalt. (Vlaanderen Onderwijs en Vorming, s.a.)

Om een getuigschrift te behalen moet er aan enkele voorwaarden voldaan worden. Dit zijn de voorwaarden:

- Het kind moet de doelen uit het leerplan die het bereiken van de eindtermen beogen, in voldoende mate halen. Een school kan die inschatting maken door examens af te nemen, dit is niet verplicht. De klassenraad beslist dit autonoom.
- Het kind is regelmatig naar school geweest.
- Het kind heeft minstens vier jaar lager onderwijs gevolgd. (Vlaanderen Onderwijs en Vorming, s.a.)

De meeste kinderen behalen hun getuigschrift na zes jaar, op het einde van de lagere school. De klassenraad kan het getuigschrift ook toekennen aan leerlingen die nog geen zes jaar lager onderwijs gevolgd hebben. Het kind kan er ook langer over doen, maar niet langer dan acht jaar. (Vlaanderen Onderwijs en Vorming, s.a.)

Wie op het einde van het lager onderwijs geen getuigschrift basisonderwijs haalt, heeft recht op een attest met de vermelding van het aantal en soort gevolgde jaren lager onderwijs. De school moet ook toelichting geven en aandachtspunten geven voor de verdere schoolloopbaan. De ouder kan ook beroep aantekenen tegen de beslissing van de klassenraad om het kind geen getuigschrift toe te kennen. De beroepsprocedure is verplicht opgenomen in het schoolreglement. (Vlaanderen Onderwijs en Vorming, s.a.)

Als het kind het getuigschrift basisonderwijs niet behaalt in het lager onderwijs, dan is dit nog mogelijk in het secundair onderwijs. Dit gebeurt als het kind slaagt in het eerste leerjaar. (Vlaanderen Onderwijs en Vorming, s.a.)

1.4.3.2. Het buitengewoon lager onderwijs

Het buitengewoon lager onderwijs duurt in principe 7 jaar. Het kind kan er maximaal 9 jaar in doorbrengen. Voor elk kind dat 13 jaar is, gaan het CLB en de klassenraad na of het nog zinvol is om buitengewoon onderwijs te blijven volgen. Dit staat los van het aantal jaar buitengewoon onderwijs dat het kind al volgde. Als het kind 14 is, wordt het opnieuw in vraag gesteld. De ouder neemt de uiteindelijke beslissing. Een kind van 15 jaar kan niet langer in het buitengewoon lager onderwijs blijven. (Vlaanderen Onderwijs en Vorming, s.a.)

Overzitten gebeurt in het buitengewoon onderwijs niet. Er wordt gewerkt met graden. De klassen worden ingedeeld in de eerste graad, de tweede graad en de derde graad. Als er bij een type weinig kinderen zijn ingeschreven kan er gewerkt worden met graden die samengevoegd worden. Dan is er een klas van de eerste graad en een klas van de tweede en derde graad samen. Als het kind een bepaald niveau niet behaalt, gaat het kind verder met dat niveau in het volgende schooljaar.

In het buitengewoon onderwijs hangt het af van het handelingsplan van het kind of het een getuigschrift behaalt. De school stelt een handelingsplan op voor elke leerling. Dit doet ze op basis van hun onderwijs - en opvoedingsbehoeften. Het handelingsplan moet ook de ontwikkelingsdoelen bevatten die de school nastreeft voor die leerlingen. (Vlaanderen Onderwijs en Vorming, s.a.)

De school dient voor 1 juni een aanvraag in bij de onderwijsinspectie om de leerdoelen van het gevolgde handelingsplan als gelijkwaardig te beoordelen met die van het gewoon lager onderwijs. Indien dit zo is, dan kan het kind het getuigschrift basisonderwijs behalen. De inspectie laat dat voor 20 juni weten aan de school. Om het getuigschrift te behalen, moet de klassenraad oordelen dat het kind in voldoende mate de doelen heeft behaald. Deze doelen zijn gelijkwaardig verklaard en beogen het bereiken van de eindtermen. Het kind moet ook regelmatig naar de les gaan. (Vlaanderen Onderwijs en Vorming, s.a.)

Een getuigschrift basisonderwijs behalen is in sommige types niet vanzelfsprekend. (Vlaanderen Onderwijs en Vorming, s.a.)

Een getuigschrift basisonderwijs behaald in het buitengewoon lager onderwijs heeft dezelfde waarde als een getuigschrift uit het gewoon basisonderwijs. (Vlaanderen Onderwijs en Vorming, s.a.)

Vorig jaar en dit jaar werden er enkele wijzigingen ingevoerd in het onderwijs. Deze wijzigingen hadden te maken met de werking van het buitengewoon onderwijs en het lager onderwijs. Natuurlijk is de vraag: "Welke wijzigingen werden er uitgevoerd en waarom werden deze uitgevoerd?"

1.5. Wat zijn de actuele wijzigingen?

1.5.1. Wat is het M-decreet?

Het M-decreet is een decreet betreffende maatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Het geeft aan hoe Vlaamse scholen moeten omgaan met leerlingen die door een beperking de lessen in een gewone school niet zomaar kunnen volgen. (M-decreet, 2015; Vlaanderen Onderwijs en Vorming, s.a.)

Het M-decreet streeft naar inclusief onderwijs waardoor de scholen minder leerlingen zullen moeten doorverwijzen naar het buitengewoon onderwijs. Elke school bouwt een zorgcontinuüm uit en gaat met de leraren, ouders en het CLB na welke redelijke aanpassingen de leerling nodig heeft aan de hand van hun specifieke onderwijsbehoeften. (M-decreet, 2015; Vlaanderen Onderwijs en Vorming, s.a.)

Een leerling met specifieke onderwijsbehoeften heeft dus het recht om zich in te schrijven in een gewone school. De leerling kan er het gemeenschappelijk curriculum of een individueel aangepast curriculum. (M-decreet, 2015; Vlaanderen Onderwijs en Vorming, s.a.)

In het M-decreet is ook collegiale ondersteuning door leraren en paramedisch personeel uit het buitengewoon onderwijs opgenomen. (M-decreet, 2015; Vlaanderen Onderwijs en Vorming, s.a.)

Het M-decreet voldoet aan zes krachtlijnen:

- Eerst gewoon, dan buitengewoon

Als een kind niet meekan op school is de belangrijkste vraag: Wat heeft dit kind nodig om te leren? Met deze vraag gaan lerarenteams aan de slag. Dit is het uitgangspunt van het M-decreet. Het antwoord op de noden van het kind ligt in het gewoon onderwijs. Elke gewone school heeft een doorgedreven zorgbeleid uitgebouwd en gaat op zoek naar redelijke aanpassingen. Als dit niet genoeg helpt, dan kan het kind naar het buitengewoon onderwijs. (M-decreet, 2015; Vlaanderen Onderwijs en Vorming, s.a.)

- Recht op redelijke aanpassingen

De gewone school moet aantonen dat ze samen met ouders en het CLB, redelijke aanpassingen zoeken. Kinderen met onderwijsbehoeften hebben daar recht op. Redelijke aanpassingen zijn langere toetstijden, mondelinge feedback, rustmomenten overdag, ... Ook technische hulpmiddelen kunnen redelijke aanpassingen zijn. Remediëren kan ook een individuele leerhulp bieden. (M-decreet, 2015; Vlaanderen Onderwijs en Vorming, s.a.)

- Recht op inschrijven in een gewone school

Het M-decreet stelt dat elk kind recht heeft om zich in te schrijven in een gewone school. Dit is een logisch gevolg van het recht op redelijke aanpassingen. Een leerling die een individueel aangepast curriculum volgt, heeft recht op inschrijving in een gewone school. De inschrijving kan pas gebonden worden na een gesprek tussen school, CLB en ouders over de redelijke aanpassingen. De school moet haar beslissing motiveren. (M-decreet, 2015; Vlaanderen Onderwijs en Vorming, s.a.)

- Nieuwe types in het buitengewoon onderwijs

Vanaf het schooljaar 2015 - 2016 komt er een nieuw type buitengewoon onderwijs: het type basisaanbod. Er is ook een nieuw type, type 9. Dit is voor kinderen met autisme die geen verstandelijke beperking hebben en ondanks redelijke aanpassingen niet in het gewoon onderwijs terecht kunnen. Voor leerlingen die al in het buitengewoon onderwijs zitten, verandert er niets. (M-decreet, 2015; Vlaanderen Onderwijs en Vorming, s.a.)

- Nieuwe toelatingsvoorwaarden voor het buitengewoon onderwijs

Een kind kan enkel naar het buitengewoon onderwijs met een verslag van het CLB. De onderwijsinspectie zal toezicht houden op de kwaliteit van de verslagen. De onderwijsinspectie verkent hoe het CLB de toepassing van het M-decreet op het terrein uitvoert. Ze gaan de komende twee jaar op verkenning zodat het veld in alle rust zich de nieuwe manier van werken eigen kan maken. (M-decreet, 2015; Vlaanderen Onderwijs en Vorming, s.a.)

Het CLB zal eerst bekijken of alle mogelijke maatregelen werden genomen in de school alvorens te verwijzen naar het buitengewoon onderwijs. Het medische label staat niet langer centraal, wel de onderwijsbehoeften en de ondersteuningsnoden. (M-decreet, 2015; Vlaanderen Onderwijs en Vorming, s.a.)

- **Ondersteuning in het gewoon onderwijs**

De nood aan ondersteuning in het gewoon onderwijs zal groeien. Buitengewoon onderwijs heeft een expertise opgebouwd. Hierdoor is het M-decreet in een waarborgregeling opgenomen. Die voorziet dat personeel, lestijden en expertise verschuiven en het aantal leerlingen in het buitengewoon onderwijs daalt. De bestaande ondersteuning, GON - en ION-begeleiding blijft. (M-decreet, 2015; Vlaanderen Onderwijs en Vorming, s.a.)

1.5.2. Waarom moesten er wijzigingen komen?

Er heerste een internationale druk van de Organisatie der Verenigde Naties voor Onderwijs, Wetenschap en Cultuur (UNESCO) en de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OESO) om Vlaanderen, België te overtuigen om meer inclusie te integreren in scholen. (Langenaeken, 2016)

Er moest om verschillende redenen een wijziging komen in de opdeling van het buitengewoon lager onderwijs. De huidige opdeling van de types is 30 jaar oud. Deze opdeling en de types worden als te eng ervaren en er is een moeilijke afbakening tussen de types. Bij een meervoudig functioneringsprobleem is het moeilijk om een leerling onder te brengen in een bepaald type. Het is moeilijk om de leerlingen met autisme en ADHD onder te brengen in een bepaald type. (Langenaeken, 2016)

Ook dringt het gewoon onderwijs meestal aan op een doorverwijzing. De ouders worden te weinig betrokken bij de analyse en het vinden van een nieuwe school. Vaak worden leerlingen doorverwezen op basis van een taalprobleem of weinig ondersteuning thuis. Vaak is er een probleem met de labeling. De leerkrachten vinden dat het hun zorg niet is want het is speciaal. De spreiding van de scholen zijn ook problematisch, vooral voor de types 3, 6 en 7. (Langenaeken, 2016)

1.5.3. Welke wijzigingen werden er uitgevoerd?

Type 1 en 8 gaan naar het gewoon onderwijs. Deze types worden geleidelijk aan afgebouwd binnen het buitengewoon onderwijs. Deze types zullen nog ongeveer een zestal jaar bestaan. In de plaats van deze types komt er een basisaanbod binnen het buitengewoon onderwijs. Wie een attest heeft voor buitengewoon onderwijs type 1 en 8 kan dat behouden tot het einde van het onderwijsniveau waarvoor de leerling is ingeschreven. Vanaf 1 januari 2015 krijgen de leerlingen een attest voor het type basisaanbod. Het CLB moet erkennen dat het kind niet kan opgevangen worden door redelijke aanpassingen in het gewoon onderwijs. Wie een attest van het type basisaanbod krijgt en naar het buitengewoon onderwijs gaat, wordt om de twee jaar of na een opleidingsfase herbekeken of hij mits redelijke aanpassingen naar het gewoon onderwijs kan gaan. (Langenaeken, 2016)

Type 2 wordt uitgebreid naar type 7, om tegemoet te komen aan de onderwijsbehoeften van leerlingen met taal- en spraakstoornissen. Op die manier hebben ze nog steeds toegang tot het specifiek onderwijsaanbod. (Langenaeken, 2016)

Er werd een nieuw type opgesteld, namelijk type 9. Type 9 is voor leerlingen met een autismespectrumstoornis die geen verstandelijke beperking hebben. Deze leerlingen zitten nu verspreid over de verschillende andere types door gebrek aan een eigen type. Dit zijn leerlingen die er nu in het buitengewoon onderwijs zitten of niet kunnen volgen in een gewone klas. (Langenaeken, 2016)

Type 5 wordt ruimer gedefinieerd om tegemoet te komen aan reële behoeften van kinderen en jongeren die in residentiële settings verblijven. Door dit verblijf kunnen ze geen gebruik maken van het reguliere onderwijsaanbod. (Langenaeken, 2016)

Er is een actualisatie van de definities van de andere onderwijstypes in het buitengewoon onderwijs. Dit voor type 2, 3, 4, 5, 6 en 7. (Langenaeken, 2016)

Het M-decreet is op zich een goede invoering, alleen ontbreekt het aantal opgeleide leerkrachten met betrekking tot kinderen met beperkingen. Er zijn leerkrachten in het gewone onderwijs dat helemaal niet openstaan om te werken met kinderen met specifieke noden. Er zou eerst en vooral een vorming moeten plaatsvinden waarbij leerkrachten geïnformeerd worden over de aanpak en dergelijke. Ook zou dit als standaard ingevoerd kunnen worden in de lerarenopleiding. Het M-decreet kwam de afgelopen maand ook in het nieuws. De regering is tot een nieuw akkoord gekomen.

1.5.4. Het M-decreet in de actualiteit

Op 18 mei 2017 hebben de Vlaamse meerderheidspartijen een akkoord bereikt. Dit akkoord ging over het nieuw ondersteuningsmodel voor leerlingen met specifieke noden in het gewoon onderwijs. Dit nieuw model zal ingaan vanaf 1 september 2017. (Het laatste nieuws, 2017)

Vlaams minister van Onderwijs Hilde Crevits wilt al lang een nieuw model voor de verdere uitvoering van het M-decreet. Het budget voor het M-decreet is opgetrokken van 92 naar 107 miljoen euro. Dit is goed voor 300 voltijds personeelsleden die het onderwijs komen versterken. (Het laatste nieuws, 2017)

Eerst bereikte onderwijsminister Crevits een akkoord met de sociale partners. Na lang en intensief overleggen ligt er nu ook een akkoord bij de meerderheidspartijen in het parlement. (Het laatste nieuws, 2017)

Het nieuwe model moet zorgen voor meer en flexibele ondersteuning op maat van elk kind. De middelen moeten maximaal terechtkomen op de klasvloer via de regionale ondersteuningsnetwerken. (Het laatste nieuws, 2017)

Voor de verdeling van de middelen zal er een voorafname gebeuren voor bepaalde doelgroepen. Deze doelgroepen zijn kinderen met een verstandelijke of motorische beperking of voor blinde en dove kinderen. Er wordt gewerkt met een rugzakfinanciering. Dit is een budget voor ondersteuning dat ze als rugzak kunnen meepakken en gebruiken. (Het laatste nieuws, 2017)

Voor de leerlingen met een zorg- of ondersteuningsnood worden de middelen verdeeld. Dit gebeurt via een 70/30 – verdeelsleutel. 70% is op basis van de leerlingenaantallen. De overige 30% is op basis van het aantal geattesteerde zorgnoden. (Het laatste nieuws, 2017)

Sp.a en Groen vinden dat de middelen onvoldoende terecht dreigen te komen bij de leerlingen met de grootste noden. Dit vinden ze door de verdeling. Minister Crevits verdedigt de verdeling omdat ze wilt verder kijken dan de pure medische benadering. Kinderen zonder attest of label hebben ook extra ondersteuning nodig. Dit is haar redenering. (Het laatste nieuws, 2017)

Volgens onderwijsminister Crevits: "Elk kind met een zorgnood, ook een kind dat niet het juiste attest heeft, moet een antwoord krijgen. Op die manier vermijden we de jacht op attesten." (Het laatste nieuws, 2017)

Deze week was er een discussie over de winnaars en de verliezers van dit akkoord. Het Katholiek Onderwijs Vlaanderen wordt gezien als de grote winnaar en het GO! als de verliezer. Kathleen Helsen denkt hier duidelijk anders over. "Er mag hier maar één grote winnaar zijn en dat is het kind", aldus CD&V-parlementslid Kathleen Helsen. (Het laatste nieuws, 2017)

Het nieuwe model wil de samenwerking over de netten heen stimuleren. Het is niet alleen de bedoeling dat elk net zicht terugplooit op zichzelf. Dat zou weinig efficiënt zijn als elk net werkt met een eigen netwerk. (Het laatste nieuws, 2017)

Jo De Ro is tevreden over het netoverstijgend werken dat in dit akkoord "de norm" wordt. Het officieel onderwijs heeft een akkoord om met concrete afspraken per regionaal gebied te werken met één ondersteuningsnetwerk. (Het laatste nieuws, 2017)

Caroline Gennez van de sp.a ziet nog wel hindernissen. Ze verwees hiervoor naar een directeur van een katholieke school die wel netoverstijgend wil werken, maar niet mag van de Guimardstraat. (Het laatste nieuws, 2017)

Door de vrijheid van het onderwijs kunnen scholen niet verplicht worden om over de netten samen te werken. 30 juni 2017 moeten de scholen laten weten hoe zij in de huidige regeling samenwerking en bij welk netwerk ze gaan aansluiten. Als er dan geconcludeerd kan worden dat er veel scholen uit bestaande netoverstijgende samenwerkingen stappen dan is dat een teken. (Het laatste nieuws, 2017)

Tot slot had Groen – politica Elisabeth Meuleman nog kritiek op de timing. Ze bestempelt het akkoord als hallucinant en geen goed beleid. Deze bestempeling komt omdat er nu pas een akkoord is over een nieuw ondersteuningsmodel dat op 1 september in voegen moet gaan. (Het laatste nieuws, 2017)

Het is zeker en vast goed dat er nog gesleuteld wordt aan het M-decreet. Dit is nog niet optimaal dus er moeten nog aanpassingen komen. Het is goed dat er geld vrijkomt voor extra ondersteuning. Nu blijft de vraag: "Staat het M-decreet hiermee op punt? Zijn de problemen hiermee opgelost?"

2. Welbevinden

Het welbevinden is een tweede kernwoord in de titel. Wat wilt dit concreet zeggen? Een akkoord wordt gevormd in het volgend hoofdstuk.

2.1. Wat is welbevinden?

In de literatuur zijn volgende definities aan bod gekomen voor 'welbevinden'.

"Welbevinden is een belangrijk element van de ervaring. De mensen voelen zich stralen, kunnen zichzelf zijn, ervaren geen bedreiging en voelen zich goed in hun vel." (Ferre Laevers, 2014)

"Welbevinden is de toestand van het gevoelsleven. Het welbevinden van een kind is te herkennen aan diverse signalen, zoals de mate van openheid, flexibiliteit, zelfvertrouwen, weerbaarheid en spontaniteit. Een kind met een hoog welbevinden straalt innerlijke rust uit en kan genieten van dingen. Welbevinden ontstaat als tegemoet gekomen wordt aan de basisbehoeften van kinderen. Voor het ervaren van welbevinden is het nodig dat kinderen in voeling zijn met zichzelf, dat wil zeggen dat ze hun gevoelens doorleven." (Wijleren, 2017)

De Vlaamse onderwijsinspectie definieert welbevinden als de mate waarin de leerlingen de school beleven vanuit actuele en duurzame schoolervaringen. Het gaat om een multidimensionaal begrip dat het resultaat is van de perceptie van volgende dimensies: (De Vlaamse Overheid, 2017)

- De tevredenheid of hoe leerlingen zich voelen op school en in de klas
- De betrokkenheid of de wijze waarop de leerlingen zich engageren op klas- en schoolniveau
- Het academisch zelfconcept, waarbij de klemtoon ligt op het beeld dat de leerlingen hebben over het eigen schoolse kunnen
- Het pedagogisch klimaat dat een beeld geeft van de wijze waarop leerlingen het klimaat in de school en in de klas percipiëren en
- De sociale relaties of de interpersoonlijke relaties van de leerlingen op school. (De Vlaamse Overheid, 2017)

De Vlaamse onderwijsinspectie (2017) definieert het begrip 'welbevinden' naar persoonlijke mening uitgebreid en duidelijk. Een kind kan zich pas volledig inzetten als het zich goed voelt en het zelfkennis heeft. De sociale context is zeker heel belangrijk. De klassfeer kan voor veel positieve wendingen zorgen.

2.2. Welke aspecten horen bij het begrip welbevinden?

Het begrip 'welbevinden' is veel omvattend. Er zijn verschillende aspecten die het welbevinden beïnvloeden. Deze worden toegelicht. De piramide is opgesteld met een persoonlijke mening. De volgorde van de aspecten is ontstaan uit ervaringen van de stages.



Figuur 1: Aspecten welbevinden

De piramide geeft de aspecten van het welbevinden weer. Onderaan staat het belangrijkste en naarmate de top wordt bereikt komt het steeds meer in de achtergrond. Elk aspect is belangrijk, maar het ene aspect is belangrijker dan het andere om sneller tot een goed welbevinden te komen.

- **Omgeving**

Er bestaan verschillende wisselwerkingen die bepalen of een kind zich anders gaat gedragen of niet. De evocatieve wisselwerking wil zeggen dat niet alleen de omgeving uitlokt tot een bepaald soort gedrag, maar dat kinderen door hun gedrag net zo goed uitlokken tot een bepaald soort omgeving. Een voorbeeld hiervan is het gedrag van de ouders dat de omgeving bepaalt. (Kohnstamm & Kohnstamm, 2009)

De actieve wisselwerking komt voor wanneer de omgeving het kind beïnvloedt. Het kind wordt in de omgeving aangesproken door iets. Het kind neemt selectief waar en leert zo zijn omgeving kennen. (Kohnstamm & Kohnstamm, 2009)

De passieve wisselwerking is beperkt tot het huiselijk milieu. Dat is de omgeving die op basis van erfelijkheid het meest aansluit bij de kinderlijke aanleg, omdat hij wordt vormgegeven door de ouders. De ouders geven vorm aan de hand van voor een deel eigen aangeboren eigenschappen. (Kohnstamm & Kohnstamm, 2009)

- **Sociaal contact**

Elk kind beleeft het sociale gebeuren op zijn eigen manier. Ieder kind heeft als basisbehoefte iets te delen of om zichzelf terug te vinden in een andere persoon. Vriendschap tussen twee of meer mensen bevordert het welbevinden. Kinderen die vrienden hebben, kunnen beter om met belangrijke veranderingen in hun leven. Dit kan bijvoorbeeld een scheiding of een verhuis zijn. (EXPOO, 2014)

Het leven is een sociale leerschool. Vriendschap tussen kinderen is vaak tijdelijk en wisselt vaak van persoon tot persoon. Door vriendschappen aan te gaan met anderen, komen ze in contact met verschillende karakters en leren ze hoe ze met anderen moeten omgaan. Ze leren delen met elkaar, gevoelens herkennen en hanteren, compromissen sluiten, zich aanpassen aan anderen, grenzen trekken... Ze kunnen uitproberen hoe ze vrienden maken en hoe ze die ook kunnen behouden. (EXPOO, 2014)

- **Zelfvertrouwen/zelfbeeld**

Tijdens de kindertijd wordt het zelfvertrouwen van kinderen opgebouwd. De ouder speelt hier een belangrijke rol in. De manier waarop een ouder met zijn kind omgaat, zorgt ervoor of het kind een goed of minder goed zelfbeeld van zichzelf gaat hebben. Het zelfvertrouwen groeit wanneer er dingen tot een goed einde worden gebracht. De ouder kan het kind ondersteunen wanneer het kind dingen probeert of het alternatieven aanbieden als het kind niet tot een oplossing komt. (Gezin, 2017)

- **Betrokkenheid**

Dit is een toestand waarin absolute concentratie heerst, een hoge intensiteit die op andere momenten niet ervaren wordt. Betrokkenheid is de indicatie. (Ferre Laevers, 2014)

- **Interesses/leerinhouden**

Interesse wordt medebepaald door een motief, kenmerk van de persoon. De interesse van een leerling voor een bepaald leerdoel hangt af van de intensiteit van zijn of haar motivatie. (Mylle, 2011)

- **Motivatie**

De totale motivatie is de som van de extrinsieke en de intrinsieke motivatie. De extrinsieke motivatie hangt af van de invloeden van buitenaf. Deze vorm van motivatie kan beschouwd worden als tijdelijk. De intrinsieke motivatie is verbonden met het innerlijke gevoel van een persoon. Dit is eigen aan een karakter, prestatieniveau, plezier, ... Het kan ook iets zijn dat een leerling zichzelf heeft opgelegd. (Mylle, 2011)

De interesse opwekken hangt samen met het aanwakkeren van de intrinsieke motivatie. Om dit doel te bereiken moet de leerinhoud gekoppeld worden aan de leefwereld van het kind zodat het kind het als relevant kan beschouwen. (Mylle, 2011)

De onderstaande piramide geeft een persoonlijke mening weer. De volgorde van deze aspecten is gekozen uit ervaringen van het persoonlijke leven. Zelfvertrouwen kan gestimuleerd worden door verschillende aspecten (gezin, 2017):



Figuur 2: Aspecten zelfvertrouwen

Deze piramide geeft op dezelfde manier weer welke aspecten belangrijker zijn dan andere aspecten om tot zelfvertrouwen te komen of tot het ontwikkelen van een goed zelfbeeld.

- Warm en veilig gevoel

Een kind moet voelen dat het geliefd is. Het ene kind heeft hier natuurlijk meer behoefte aan dan het andere kind. Het is belangrijk dat ouders laten zien dat ze hun kind graag zien om wie hij is. Het kind moet weten dat er altijd iemand is om hem te troosten en te beschermen. Als het kind zich veilig voelt kan het de wereld stap voor stap ontdekken. (Gezin, 2017)

- Positieve feedback

Als een kind iets goed doet, moet dit positief bekrachtigd worden. Als er zichtbaarheid is van trots bij een kind, dan moet dit ook positief bevestigd worden. Een kind mag fier zijn op zichzelf. Hierdoor wordt het vertrouwen in zichzelf gestimuleerd. (Gezin, 2017)

- Respect

Een kind moet leren dat zijn mening van belang is. Het is belangrijk dat anderen rekening houden met de mening en wensen van het kind. Natuurlijk gelden er nog steeds afspraken die het kind moet naleven. Het kind voor eenvoudige keuzes stellen en het laten kiezen of meebeslissen is een belangrijk gegeven om ervoor te zorgen dat het kind voelt dat het een individu is met eigen kenmerken en gevoelens. (Gezin, 2017)

- **Structuur**

Duidelijke regels en grenzen zijn belangrijk om een kind een kader te geven waarin ze steun en houvast vinden. Door het kader aan te passen aan de mogelijkheden van het kind, ervaren ze minder onzekerheid. Een kind heeft nood aan routine. Als het kind de ene keer wel iets mag en de andere keer niet, dan raakt het kind in de war. Zelfontplooiing blijft belangrijk, daarom is hier ook voldoende ruimte voor nodig tussen de regels door. (Gezin, 2017)

- **Gevoelens herkennen**

Emoties zetten kinderen aan tot gedrag. Als een kind een emotie vertoont, mag de emotie niet ontkend worden. Doordat het kind zijn emoties uit, leert het ermee omgaan. Het kind krijgt het gevoel dat hij de moeite waard is en dat zijn gevoelens ook meetellen. Emoties moeten ook beheerst worden. Wanneer een kind boos is, is het niet de bedoeling dat het kind iemand anders pijn doet. Hier kan wel aan gewerkt worden. (Gezin, 2017)

- **Corrigeren**

Een kind gaat soms ook dingen doen die niet mogen. Hierbij is het belangrijk om het kind aan te tonen waarom iets niet mag en daardoor samen naar een oplossing te zoeken. De ik-boodschap is een helpende factor om te benoemen welk aspect van het gedrag niet gewenst is bij het kind. Het kind kan zijn gedrag moeilijk bijsturen, waardoor het belangrijk is dat het kind weet wat de ouder storend vindt. De ouder moet het kind duidelijk maken dat het kind nog steeds graag gezien wordt omwille van de persoon die hij is. (Gezin, 2017)

- **Frustratie en tegenslag**

Een kind zal veel momenten hebben waarbij iets niet lukt. Deze tegenslagen kunnen ervoor zorgen dat een kind niet meer durft te proberen uit schrik om het weer slecht te doen. De ouders kunnen hun kind stimuleren door samen naar alternatieven te zoeken en ervoor te zorgen dat het kind inziet dat het kan leren door tegenslagen. Als de ouder alle moeilijke zaken weglaat, ervaart het kind dat er geen vertrouwen is in zijn kunnen. (Gezin, 2017)

- **Faalangst**

De maatschappij is erg gericht op prestatie. Hierdoor komen kinderen steeds meer onder druk te staan. Ouders verwachten meestal dat hun kinderen goed presteren op school, maar ook nog eens goed zijn in bijvoorbeeld sport, muziek... Er worden steeds hogere eisen gesteld en hieraan voldoen is niet altijd gemakkelijk. Faalangst is iets wat veel voorkomt. (Gezin, 2017)

Er bestaat actieve en passieve faalangst. Bij de actieve faalangst zal het kind overmatig werken. Deze kinderen denken dat mislukken het ergste is wat hen kan overkomen en dat het nare gevolgen met zich meebrengt. Actieve faalangst wordt vaak beloond. (Gezin, 2017)

Bij passieve faalangst gaat het kind zijn angst negeren en ontlopen. Ze vertonen extreem uitstelgedrag tot het te laat is om nog te beginnen. Vaak hebben ze lichamelijke klachten op het moment dat er een toets is. (Gezin, 2017)

Kinderen met faalangst hebben vaak een negatief gedachtenpatroon. Ze vinden zichzelf ondermaats ten opzichte van anderen. Ze kunnen complimenten moeilijk aanvaarden of beschouwen het als toeval. Sommige kinderen gaan zich brutaal uiten om hun angst weg te werken. Het is belangrijk om als ouder gesprekken aan te gaan met het kind over wat het voelt en hoe hij/zij het gevoel een plaats kan geven. (Gezin, 2017)

Meer belang hechten aan deze aspecten zou ervoor zorgen dat kinderen zich beter voelen en beter evolueren. Het introduceren van deze aspecten als thema's gedurende het schooljaar of wekelijkse workshops zouden ervoor zorgen dat veel kinderen stressbestendiger worden en meer kunnen genieten van het leven en ook meer stilstaan bij hun eigen handelen.

2.3. Welke factoren hebben een invloed op het welbevinden?

Er zijn aspecten die welbevinden bepalen maar er zijn ook factoren die een invloed hebben op het welbevinden. Welke factoren zouden dit zijn?

In het boek 'De kunst van het luisteren, communiceren met kinderen op school en thuis' (Verliefde, E; Stapert, M, 2003) wordt beschreven welke factoren een invloed hebben op het welbevinden. Ieder kind wil gehoord worden. Een kind mag niet gepusht worden, maar moet zelf kunnen kiezen om zijn comfortzone te verlaten. Een kind is gehecht aan zijn ouder door lichaamscontact. Het is een biologische functie om het kind te beschermen. Als het kind klein is wordt zijn welbevinden gestimuleerd dankzij het lichaamscontact, het zien van de moeder en weten dat de moeder aanwezig is. (Verliefde, E; Stapert, M, 2003)

Het kind moet zelf naar de ouder of persoon toekomen als het wil spelen. Rond de leeftijd van ongeveer twee jaar, gaat een kind zelfstandiger worden. Het zal de 'ik' doordrukken en dingen doen die niet mogen. Ze overwinnen hun eigen angst. Het kind ontwikkelt zich en komt in confrontatie met de omgeving. De ouder mag de kinderen niet te veel bevelen geven. Ook leerkrachten moeten hiermee oppassen. Positief bekrachtigen is noodzakelijk voor de competentie en het zelfvertrouwen van het kind. Als een kind iets wil en het niet mag krijgen, kan de wil van het kind bevestigd worden zonder het kind af te breken. (Verliefde, E; Stapert, M, 2003)

In de klas kunnen taken duidelijk overlopen worden, door aan te halen dat volwassenen ook taken hebben. Hierdoor wordt de gelijkwaardigheid gestimuleerd. Het zelfsturend vermogen wordt ontwikkeld als het kind samen met de leerkracht bespreekt hoe iets kan opgelost worden (bv: berekenen hoeveel tijd nodig is om een taak te maken, om toch naar het atelier te kunnen gaan). (Verliefde, E; Stapert, M, 2003).

Inspraak op school en in de klas hebben ook een invloed op het welbevinden. Kinderen vinden het belangrijk dat ze hun mening mogen geven. Ze hechten er belang aan dat ze oprecht mogen participeren aan het schoolgebeuren. Kinderen vinden het belangrijk dat ze serieus genomen worden. Als een kind aanvoelt dat het inspraak heeft en het serieus genomen wordt, zal het welbevinden van het kind toenemen. (Nackom, 2010)

De relatie tussen leerling en leerkracht speelt ook een rol op het welbevinden. De kinderen willen inspraak in de klas over de verschillende werkvormen en de planning van taken en toetsen. Ze vinden het belangrijk dat er tijd is voor discussie waar ze feedback mogen geven aan de leerkracht. De regels van de klas moeten duidelijk en redelijk zijn. Het is belangrijk dat de regels op maat zijn van de leerlingen. (Nackom, 2010)

Er moet voor de klas een sensitieve leerkracht staan. Het is belangrijk dat de leerkracht oog heeft voor de basisbehoeften en de gevoelens van hun leerlingen. Dit zorgt ervoor dat het welbevinden verhoogt kan worden. (Namock, 2010)

Door de verschillende factoren kan welbevinden zich op een bepaalde manier uiten. Benieuwd naar hoe het zich kan uiten? Lees dan zeker het volgende hoofdstuk.

2.4. Hoe uit het welbevinden zich?

Het welbevinden uit zich vaak in een gedrag. Een gedrag vormt zich door de omgeving en het innerlijke denken. Volgens Goleman (Goleman, 2013) gaat er emotionele intelligentie vooraf aan het denkproces. Kinderen hebben eerder een lijfelijk besef. Vanuit lichamelijke uitingen kan op zoek gegaan worden naar het innerlijke proces. (Goleman, 2013)

Mensen focussen te veel op het denken in plaats van het voelen. Het is belangrijk om te luisteren naar jezelf. Zelfreflectie creëert inzicht. (Verliefde, E en Stapert, M, 2003).

Als een uiting aantoont dat het welbevinden niet goed zit, moet het welbevinden gestimuleerd worden.

2.5. Hoe kan welbevinden gestimuleerd worden?

Het welbevinden kan gestimuleerd worden door kleine klassen in te voeren in de school. In een kleinere klas is er meestal kans op een betere sfeer, omdat elk kind zijn nodige aandacht krijgt. De leerkracht zorgt ervoor dat het kind zich goed voelt in de klas. Eens het kind zich goed voelt, kan overgegaan worden tot leren. (CM, 2014)

Op de site van de Christelijke mutualiteit (voortaan afgekort als CM) kan het welbevinden gestimuleerd worden bij kinderen aan de hand van tien kenmerken. (CM, 2014)

- **Zelf gelukkig zijn**

De ouder is een belangrijk aspect in de opvoeding van het kind. Een kind neemt vaak de gemoedstoestand van een ouder over. Het is belangrijk om als ouder zelf gelukkig te zijn. Hoe positiever de ouder is ingesteld, hoe beter het kind zich zal voelen. (CM, 2014)

- **Een warm nest**

Het is belangrijk om kinderen de nodige aandacht te geven. Ze willen gehoord worden en dit kan perfect door een luisterend oor te bieden. Kinderen voelen snel aan als een persoon niet oprecht luistert. (CM, 2014)

- **Het kind kennen**

Ontdek, benoem en stimuleer de talenten van kinderen. Het is aangewezen op te letten met de verwachtingen die er zijn over kinderen en volwassenen. Te hoge verwachtingen zorgen voor faalangst en weinig zelfvertrouwen. (CM, 2014)

- **Spelen**

Ruimte is nodig om te kunnen spelen. Kinderen spelen buiten met andere kinderen en leren hierdoor sociale omgangsvormen. Ze leren conflicten oplossen en hun zelfstandigheid en creativiteit verhogen. (CM, 2014)

- Complimentjes

Door kinderen complimentjes te geven, krijgen ze het gevoel vaardig, lief en gewaardeerd te worden. Hierdoor krijgen ze zelfvertrouwen en wordt hun zelfbeeld versterkt. (CM, 2014)

- Duidelijke grenzen

Een kind heeft nood aan duidelijke regels. Als een kind iets fout doet moet het ook de consequenties ervan dragen. (CM, 2014)

- Weerbaarheid

Kinderen kunnen meer dan volwassenen denken. Als er een moeilijke situatie plaatsvindt, kan het kind zelf een oplossing bedenken. Volwassenen moeten niet te snel ingrijpen. Het is beter om af te wachten en het kind achteraf een compliment te geven. Het kind leert oplossingsgericht denken. (CM, 2014)

- Gesprekken voeren

Als kinderen zich niet goed voelen is het belangrijk dat ze zich kunnen uiten, dit kan in zowel met woorden als zonder woorden. (CM, 2014)

- Samen eten

Het is belangrijk om een moment te voorzien waarbij iedereen samen aan tafel kan eten. Dit is het gespreksmoment waarbij iedereen aanwezig kan zijn. Hierdoor wordt de band versterkt. (CM, 2014)

- Geluk

De kleine dagelijkse pleziertjes maken een kind en een volwassene het gelukkigst. Een verhaal voor het slapengaan, samen spelen met broer of zus, een warm bad nemen en dergelijke zorgen voor een goed gevoel waarmee de dag positief beïnvloed wordt. (CM, 2014)

2.6. Hoe wordt welbevinden geregistreerd?

Als het over welbevinden gaat, kunnen er bepaalde gedragingen geobserveerd worden. Deze gedragingen moeten geregistreerd worden. Hoe wordt dit het beste gedaan? Hieronder volgt de uitleg in verband met de registraties van het welbevinden.

Volgens Kind en Gezin (Kind en Gezin, 2017) kan het welbevinden geregistreerd worden aan de hand van verschillende kenmerken die kunnen voorkomen.

- Genieten

Dat is plezier hebben, deugd hebben aan elkaar en aan de dingen. Het kind glundert, babbelt spontaan, zingt, glimlacht, schatert, etc. (Kind en Gezin, 2017)

- Ontspanning en innerlijke rust

Voelt een kind zich goed, dan geeft het een ontspannen indruk. Het voelt zich in geen enkel opzicht bedreigd. Het gezicht is open en de spieren zijn niet gespannen. (Kind en Gezin, 2017)

- Vitaliteit

Een kind straalt van levenslust: de blik is levendig, het gelaat expressief. De lichaamshouding is opgericht, ruimte innemend. (Kind en Gezin, 2017)

- Openheid

Een kind reageert ontvankelijk, aanspreekbaar, spontaan, ... Contacten met anderen verlopen vlot en geven veel voldoening. Het is blij met de aandacht die het krijgt: een knuffel, een pluim, een troostend woord, wat aanmoediging of hulp. (Kind en Gezin, 2017)

- Zelfvertrouwen

Een kind wordt niet te snel van zijn stuk gebracht. Zelfzekerheid, zelfvertrouwen, een gevoel van eigenwaarde vertaalt zich in een 'trotse' houding: zich 'groot' en 'sterk' voelen. Dat positieve zelfbeeld is de basis voor weerbaarheid: het laat niet zomaar over zich heen lopen, het is assertief. (Kind en Gezin, 2017)

- In voeling met zichzelf

Als een kind contact heeft met zijn gevoelens, kan het genieten, maar tegelijk ook moeilijke momenten snel te boven komen. Het heeft immers voeling met zichzelf, dus verdringt het geen emoties.

Volgens het boek "De kunst van het luisteren, communiceren met kinderen op school en thuis" (Verliefde, E en Stapert, M, 2003) is het zelfbeeld een belangrijk aspect. Het zelfbeeld verhogen is een voorwaarde voor sociale vaardigheden. Er zijn zes voorwaarden: goede waarneming, positief zelfbeeld, probleemoplossend denken, met eigen gevoelens omgaan en gevoelens van anderen, sociale cognitie bevatten en inzicht hebben in het communicatieproces.

De baby gaat zijn of haar zelfbeeld creëren door zichzelf te verbinden met zijn/haar lichaam en gebeurtenissen te creëren in de omgeving. De zelfkennis wordt bepaald door sterke en zwakke eigenschappen, medebepaald door de omgeving. Gevoelens, verlangens en gedachten horen ook bij zelfkennis. Het zelfbeeld is de waarde die ze aan hun eigenschappen geven. (Verliefde, E en Stapert, M, 2003)

Als er observaties geregistreerd worden, moeten deze ook besproken worden. Dit is niet altijd even gemakkelijk. Hoe dit aangepakt kan worden, wordt hieronder meegedeeld.

2.7. Hoe het welbevinden van de leerlingen bespreken naar de ouders toe?

Het welbevinden van een kind kan het best op een oudercontact besproken worden. Er kan gebruik gemaakt worden van een bloem om het kind en zijn welbevinden voor te stellen. Het middelste van de bloem is het kind. De blaadjes van de bloem zijn aangevuld met talenten, het welbevinden, de leergebieden en dergelijke. Deze bloem kan besproken worden met vraag naar hoe het kind zich thuis voelt. (School P., 2017)

Als het welbevinden van een kind niet zo positief is, wordt dit ook het best meegedeeld op het oudercontact. Het is belangrijk dat ouders weten hoe het kind zich voelt op school. Niet alle ouders komen dit rechtstreeks te weten van hun kind. Tijdens het oudercontact wordt het negatieve aangehaald, maar ook het positieve om een evenwicht te bewaren. Er is altijd wel iets dat goed verloopt. (School P., 2017)

Het welbevinden van het kind is heel belangrijk om de resultaten te bespreken. Ze hebben beide met elkaar te maken en beïnvloeden elkaar. Door als leerkracht met een ouder te spreken, komt de leerkracht te weten hoe het met de thuissituatie gesteld is. Er kan hierdoor vaak afgeleid worden welke aanpak het kind nodig heeft in de klas.

3. Talenten

Het begrip 'talenten' krijgt ook de nodige aandacht in deze bachelorproef. Voor er over talenten gesproken kan worden, moet dit gekaderd worden. Wat is een talent precies? Wat wordt er verstaan onder het begrip talent?

3.1. Wat is een talent?

"Dit is een gave of een aanleg die de persoon heeft om ergens goed in te worden. Dit kan alleen door gedrag te ontwikkelen in een context die hoort bij zijn talent. Talent hebben betekent nog niet dat het gedrag al ontwikkeld is of de context al is gevonden waar het talent in kan bloeien." (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Echols (2007): "Een talent vertegenwoordigt de sterkte van een persoon en vloeit voort uit de verbindingen die in de hersenen gevormd worden tijdens een vroegere levensfase, voor de tienerjaren. Volgens Gallup kunnen deze verbindingen en sterktes (talenten) niet geleerd worden in latere levensfases."

"Talent wordt omschreven als een persoonseigenschap die in de juiste context snel kan leiden tot bezieling en duurzame excellente presentaties." (Quadri, s.a.)

Talent in actie = talent + gedrag + context. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

De persoonlijke mening gaat uit naar de omschrijving van een talent volgens Aerden en Dewulf. Een talent is iets dat een persoon al bezit, maar daarom nog niet ontwikkeld heeft. Een talent bezitten is een gevoel van vrede ervaren en fierheid op zichzelf.

3.2. Wat is een talent volgens verschillende docenten?

Een talent heeft te maken met een bepaalde zekerheid en vertrouwen in jezelf. Een talent kan zich uiten in een medium als taal, expressie, sport en dergelijke. Een persoon kan heel veel energie en erkenning halen uit een talent. Het is belangrijk om een talent te stimuleren en helder te stellen als het onduidelijk is voor de persoon. Positief bevestigen kan een persoon verder brengen. Nieuwe materialen aanbieden en inzichten aanreiken is aangeraden. De bedoeling is niet dat iemand iets opgelegd krijgt. Het talent moet nog steeds uit zichzelf komen. Een subtiele aanpak wordt aanvaard. De persoon moet motivatie vinden in zijn talent. Als de leerkracht veel doet met muzische vorming, gaan sommige kinderen ook spontaan academie gaan volgen. (Docent M. Erasmushogeschool Jette, 2017)

Om ergens iets mee te bereiken is er soms meer dan één talent nodig. Iemand kan bijvoorbeeld een tekentalent hebben, maar als die persoon zichzelf niet kan verkopen komt hij niet ver. Er komen telkens meer dingen bij te pas. (Docent M. Erasmushogeschool Jette, 2017)

Door de maatschappij gaan mensen vaker hun talenten onderkennen. Mensen vergelijken zich met anderen. Mensen zouden zichzelf niet te veel mogelijk vergelijken met anderen, omdat een talent eigen is aan de persoon. Als iemand trots is op wat hij kan en hij zich daar goed bij voelt, kan dit beschouwd worden als een talent. (Docent M. Erasmushogeschool Jette, 2017)

Een talent is iets waar iemand simpel goed in is. Het is iets wat de persoon passioneert. Soms hebben mensen en kinderen een talent waar ze weinig mee doen. Talenten kunnen op allerlei gebieden voorkomen. Dit kan bij vaardigheden als: muziek, sociaal vlak, techniek, ... Dit kan ook op verschillende niveaus. (Docent V. Erasmushogeschool Jette, 2017)

Het stimuleren van een talent kan door het benoemen van het talent. Breng het kind in situaties waar die het talent kan inbrengen. Kies activiteiten waar de kinderen hun talent aan bod komen. Zowel cognitieve talenten als rekenen en taal kunnen aanwezig zijn. Het is belangrijk om op een oudercontact het talent aan te halen van een kind, zonder te veel dwang. Dankzij reacties van anderen komt de leerkracht nog meer te weten over waar het kind goed in is of over het talent van anderen. Een talent is niet altijd iets waarin iemand uitblinkt, het kan bescheiden zijn. (Docent V. Erasmushogeschool Jette, 2017)

Een talent is iets waarbij iemand zich altijd gaat vergelijken. Vergelijken met anderen is relatief. Als iemand zich in een zwakkere klas bevindt, voelt die persoon zich opeens de beste. Dit gebeurt regelmatig. (Docent B. Erasmushogeschool Jette, 2017)

Een talent is ook wanneer iemand iets goed kan en hiervoor een beloning, complimenten of punten krijgt. Positieve bekrachtiging is een belangrijk element. Kinderen vergelijken zich makkelijk met anderen. Ervoor zorgen dat er minder vergelijkingen plaatsvinden, kan gebeuren door geen klasgemiddelde te noteren. De punten die ze krijgen met Kerst, kunnen best bij de punten van Pasen geplaatst worden zodat ze hun eigen evolutie kunnen vergelijken. (Docent B. Erasmushogeschool Jette, 2017)

Een talent kan soms ook ervaren worden als minder leuk of saai. Dit kan gebeuren doordat ze het niet graag doen, of het te goed kunnen waardoor er geen uitdaging meer is. (Docent B. Erasmushogeschool Jette, 2017)

De verschillende antwoorden vormen een samenvatting van wat een talent inhoudt. Er zijn redelijk veel invalshoeken, wat wel duidelijk werd bij het lezen van de meningen van de docenten.

3.3. Hoe uit een talent zich?

Er zijn heel wat zaken die kunnen helpen om het talent verder te ontwikkelen. Door meerdere vaardigheden te koppelen aan het talent, wordt er een gedrag gecreëerd dat hierop verder bouwt. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Als een gedrag is ontwikkeld bij het talent en dit ergens geuit wordt waar de persoon zich goed voelt of waar de interesses hoog liggen, zal dit veel beter werken dan als de persoon dit moet uitvoeren in een context waar hij/zij de vaardigheden niet kwijt kan. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Een kind dat op zoek is naar zijn talenten zal thematisch reflecteren, waarbij de leerkracht zal helpen om er een samenhang in te brengen en er betekenis aan te geven. Kinderen tonen regelmatig zichtbare resultaten, maar ze benoemen het niet snel tot een talent. Omgekeerd gebeurt ook dat kinderen zeggen dat ze ergens goed in zijn, maar er geen bewijsstukken van vinden. Kinderen kunnen volgens twee wegen handelen: van concreet naar abstract of van abstract naar concreet. Een leerkracht biedt verschillende strategieën aan om hen hierin te ondersteunen. De leerkracht helpt hen ook om gevarieerde, authentieke en relevante bewijsstukken te verzamelen. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

3.3.1. Wanneer is er sprake van een talent dat zich ontwikkelt?

Er kan onderzocht worden welk talent in ontwikkeling is aan de hand van onderstaande zeven kenmerken. Hoe meer van de kenmerken aanwezig zijn, hoe zekerder het is dat het om een talent in ontwikkeling gaat. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

- Uitkijken naar een activiteit waar het talent aan bod komt.
- Genieten tijdens de activiteit.
- Een persoon vindt van zichzelf dat zijn talent niet zo bijzonder is, maar anderen vinden wel dat hij het goed kan.
- De tijd uit het oog verliezen.
- Geen vermoeidheid tijdens de activiteit, wel nadien.
- Zelfs al heerst er stress, weinig slaap of hoofdpijn, dan kan de persoon het nog.
- Na de activiteit is er sprake van mentale oplading. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

De makkelijkste manier om een talent te ontdekken is het vragen naar eigenschappen van jezelf bij anderen. Een ander bekijkt vanuit een ander standpunt dan de persoon die naar zichzelf kijkt. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Observatie bij jonge kinderen is de beste manier om talent in ontwikkeling op te sporen. Dit is opmerkzaam op het ogenblik wanneer het kind lang zijn aandacht vestigt bij 1 activiteit, of als ze zich ergens goed bij voelen, voldoening voelen over wat ze hebben gedaan en een hoge mate van betrokkenheid tonen. Het is belangrijk als ouder of leerkracht om de context goed te bestuderen waar het talent plaatsvindt. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Als er evenveel kansen worden aangeboden om talenten te uiten, wordt er energie vrijgemaakt voor zaken die minder goed lopen. De bedoeling is om steeds het zelfvertrouwen en de motivatie hoog te houden. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Tips om hiermee om te gaan:

- Sterktes en zwaktes kennen en geen te hoge verwachtingen hebben.
- Hulp vragen en hulp aanvaarden.
- Complementariteit zoeken bij anderen om elkaar aan te vullen.
- Strategieën gebruiken.
- Ervoor kiezen om een bepaalde activiteit niet meer uit te voeren. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Leren uit flow = leren vanuit iets nieuws (vb.: nieuw muziekstuk oefenen) Leren in flow = verder leren op wat al goed gaat (vb.: jammen in een band) (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

De krachtigste manier om ontwikkeling in gang te zetten, is mensen tegelijkertijd bewust maken van hun talenten en van hun dromen en uitdagingen. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Verschillende fasen worden doorlopen:

- Onderzoeken en ontdekken
- De toekomst verbeelden
- Ontwerpen van stappen gericht naar de toekomst
- Ondernemen van de gerichte stappen (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Om een ontwikkeling in gang te zetten is het inderdaad belangrijk om mensen bewust te maken van hun talenten. Hierdoor kunnen ze hiermee aan de slag en kiezen ze ervoor of ze hier verder in willen gaan of niet. Een talent is geen verplichting. Een talent moet aanvoelen als iets waarvan de persoon geniet en waarmee hij graag bezig is.

Als een uiting van een talent wordt waargenomen, kan er hiermee aan de slag gegaan worden. Hoe kan er het best omgegaan worden met talenten?

3.4. Hoe wordt er omgegaan met talenten?

Een persoon kan zijn talent niet kiezen, maar ervaart dit als iets waar hij/zij goed in is. Het vraagt veel moed om keuzes te maken die grote gevolgen kunnen hebben op de toekomst. Het gaat om duurzaamheid, toegepast op jezelf. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Het is belangrijk dat mensen doen waar ze goed in zijn en hun talenten inzetten. Marcus Buckingham deed onderzoek naar volgende vraag: "Kun jij het grootste deel van de dag datgene doen waar jij goed in bent?" Elk jaar daalde het percentage van mensen die vonden dat ze dit konden doen. Steeds minder mensen kunnen doen waar ze goed in zijn, terwijl de meeste bedrijven en organisaties voortdurend proberen de resultaten en de productiviteit te verhogen. Mensen worden vaak gezien als productiemiddelen die zich moeten aanpassen aan de organisatiedoelen. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Toch blijkt uit onderzoek dat doen waar je goed in bent en het inzetten van een talent leidt tot een hogere betrokkenheid, betere werkresultaten, positieve emoties en het gevoel van welbevinden of geluk. De mensen en kinderen ervaren hierdoor voldoening en plezier. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Ouders en leerkrachten gedragen zich vaak net zoals de managers waar ze zelf last van hebben. Plezier en spel gaat vaak naar de achtergrond en wordt opgevuld met schoolse vaardigheden, resultaten halen en huiswerk maken. Een kind dat regelmatig te maken krijgt met positieve invloeden zal beter functioneren. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Een zoektocht naar talenten leidt vaak tot concrete materialen. Deze dienen dan als bewijsstuk. Talenten kunnen ook op andere manieren worden weergegeven. Kinderen verzamelen graag zaken die ze graag doen of waar ze mee bezig zijn in hun vrije tijd. De materialen kunnen verschillen van een toets waar het kind trots op is tot een trui die het gewonnen heeft tijdens een wedstrijd. Alles hangt af van de betekenis die het kind eraan geeft. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Indien talenten optimaal worden benut, kan men over gaan naar plezier. Dit is wat het onderzoek van Frederickson aantoont.

3.4.1. Frederickson

Het onderzoek van Frederickson geeft weer hoe belangrijk het is om in de kindertijd, thuis en op school de ruimte te krijgen voor spel en het aangaan van relaties met anderen voor positieve ervaringen. Spel, vreugde en plezier is niet alleen eigen aan de kindertijd. Het is van essentieel belang en vervullen een rol als de 'batterijladers van het leven'. Als een kind veel spel en plezier ervaart, zal het kind als volwassenen energieke het leven in gaan. Veel sociaal spel in de kindertijd leidt later tot betere sociale relaties. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Uit onderzoek blijkt dat positieve emoties veel meer voordelen met zich meebrengt dan dat de meesten kunnen denken. Deze voordelen komen terug in het 'broaden – and – Build theorie. Als er positieve emoties ervaren worden, wordt het beeld verbreed. Er worden creatieve verbindingen gemaakt, de verbondenheid met anderen en de heldere blik worden onder ogen gekomen. Dit heet het Broaden- effect. Het moet een gewoonte worden om geluk gemoedstoestanden op te zoeken. Als dit gebeurt verandert en groeit deze persoon. De persoon wordt een betere versie van zichzelf. Er worden instrumenten ontwikkelt om het beste uit het leven te halen. Dit heet het Build – effect. Deze tweeledige voordelen kennen ook een omslagpunt. Indien er driemaal zoveel positieve emoties zijn ten opzichte van negatieve emoties, dan ontstaan deze voordelen. (Frederickson, 2009)

Talenten kunnen ook niet altijd tot uiting komen. Kinderen bezitten soms talenten maar benutten deze niet helemaal. Hoe kunnen deze dan het beste gestimuleerd worden?

3.5.Hoe kunnen talenten gestimuleerd worden?

Leerkrachten zijn meestal gefocust op het product, op uitzonderingen na. Een product kan mooi zijn, maar het proces is belangrijker. Uit het proces kan veel meer geleerd worden dan uit het product. Elk kind doorloopt zijn eigen proces op een andere manier. Kinderen voelen aan dat leerkrachten gefocust zijn op een product en ervaren hierdoor stress. Ze kunnen hun talenten niet uiten omwille van de druk. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)



Afbeelding 2: Het competent talent model (Seligman, 2002)

Het competent talent model is uitgedacht door Seligman (2002), hij is de grondlegger van de positieve psychologie die zich richt op het verkrijgen van inzicht in positieve emoties en eigenschappen. De positieve psychologie kijkt naar waar een persoon gelukkig van wordt. Het focust niet op problemen of afwijkingen. De nadruk wordt gelegd op het ontdekken van het talent en het gebruik hiervan. Hij gaat ervan uit dat iemand zich gelukkiger kan voelen door zijn talenten in te zetten en te vergroten. Talentontwikkeling zorgt voor meer productiviteit in het werk. (Barkmeijer en Brokken,2016)



Afbeelding 3: Het competent talent model (Barkmeijer en Brokken, 2016)

Om een competent talent te bezitten worden drie fasen steeds doorlopen. Deze fasen zijn: het ontdekken, het ontwikkelen en het inzetten van een talent. Binnen deze fasen worden er nog kleine stappen gevolgd om tot een competent talent te komen. (Barkmeijer en Brokken,2016)

Er kan over een “competent talent” gesproken worden wanneer iemand voortdurend:

- Op ontdekkingstocht is en blijft om nieuwe talenten van zichzelf te ontdekken
- Zijn talenten ontwikkelt tot sterke punten
- Nieuwe kennis en vaardigheden opdoet binnen zijn sterke punten om deze nog sterker te maken
- Bestaande kennis en vaardigheden binnen zijn sterke punten up to date houdt
- Activiteiten uitvoert waar hij talent voor heeft
- Zijn omgeving laat zien waar hij talent voor heeft (Barkmeijer en Brokken,2016)

Mensen die zichzelf zijn hebben een manier ontwikkeld waarop ze omgaan met de verwachtingen van de omgeving. Niet-autonoom handelen betekent dat de persoon handelt door afstemming op visies, regels, waarden en normen van het systeem waarvan hij/zij deel uitmaakt. De persoon gaat hier handelen volgens de verwachtingen van anderen zonder zichzelf de vraag te stellen of hij/zij dit wel wilt om dan een keuze te maken. Autonoom handelen betekent dat de persoon zelf bepaalt. Naast de vele verwachtingen vanuit de omgeving, zijn er ook irrationele verwachtingen die vanuit het eigen hoofd komen. Er zijn verwachtingen die mensen zichzelf aanpraten. Meestal hebben deze gedachten het woordje 'moeten' in hun context. Deze zijn hardnekkige verwachtingen. Het hoofd is de grootste bedreiging voor de authenticiteit en de autonomie. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Verbinding tussen talent, tijd en authenticiteit:

- De mens maakt bewuste keuzes voor wat hij wel en niet wilt doen, voor wie hij wel en wie hij niet wilt zijn.
- Er wordt gezorgd voor een eigen verhaal (een eigen stijl creëren)
- Kiezen voor een talent is steeds meer kiezen voor authenticiteit en autonomie.

De bedoeling is dat er altijd in de positieve zin wordt gehandeld. Volgende metafoor kan hiermee vergeleken worden: Een glas is ofwel halfleeg of halfvol. Iemand die negatiever is, zal zeggen dat het glas halfleeg is. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

In het onderwijs:

- De zoektocht naar talent start bij de schooldirectie en de leerkrachten
- Talenten van leerlingen in kaart brengen
- Meer aandacht besteden aan betrokkenheid en het welbevinden van leerlingen
- Groei en weerbaarheid in het omgaan met punten, beoordelingen en (niet)behaalde leerresultaten benutten en stimuleren. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Kinderen in het buitengewoon onderwijs zijn vaak motorisch zwakker. Hun creatieve inbreng is miniem, waardoor leerkrachten geneigd zijn kant-en-klare opdrachten aan te bieden. De creativiteit van de kinderen wordt hierdoor nog minder gestimuleerd. Het explorerende aspect van de muzische vorming wordt uit het oog verloren. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Er zijn verschillende doelen die bereikt kunnen worden tijdens zulke lessen. Genieten de kinderen van de opdracht? Worden ze aangezet tot nadenken en samenwerken? Worden de kinderen hun talenten gestimuleerd? (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

3.5.1. Talent in functie van de ateliers

Leerkrachten aanzetten en stimuleren tot procesgericht werken kan verkregen worden dankzij de invalshoek 'atelierwerk'. Er kunnen actieve personeelsvergaderingen plaatsvinden, waar leerkrachten aan den lijve ervaren wat atelierwerking is via verschillende opdrachten. De leerkrachten ervaren al snel dat het proces hen meer heeft bijgebracht dan het uiteindelijke product. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

De ateliers worden klas overschrijdend ingericht, zodat de leerlingen uit een ruim aanbod kunnen kiezen. De ateliers besteden veel aandacht aan de sociale vaardigheden. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Dankzij de ateliers kunnen kinderen zelfstandig aan de slag en worden ze minder leerkrachtafhankelijk. Kinderen genieten van de vrijheid die ze krijgen en benutten deze volop. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Talenten kunnen gestimuleerd worden. De grote vraag die gesteld kan worden: "Hebben ouders een invloed op het talent van een kind?" In het volgende hoofdstuk wordt dit allemaal duidelijk.

3.6. Hebben ouders een invloed op de talentontwikkeling van een kind?

3.6.1. Kunnen ouders een invloed zijn?

Iedere persoon, wat zijn aard, opvoeding, voorgeschiedenis, achtergrond, lichamelijke of geestelijke beperkingen ook zijn, heeft talent! Iedereen heeft potentieel om zijn talent in actie te laten zien dankzij een ontwikkeld gedrag en context. Als iemand denkt dat hij/zij geen talent heeft, is de juiste context nog niet ontwikkeld of de vaardigheden van het gedrag nog niet ontdekt. Een talent in actie kan simpel zijn. Het is een functioneren op een constant hoog niveau in een bepaalde context. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Regelmatig maken ouders zich zorgen om het gedrag van hun kinderen. Ze liggen in de zetel of spelen spelletjes op de computer. De ouders vragen zich af of ze geen huiswerk hebben of ze een beetje kunnen helpen in het huishouden, maar het antwoord van deze kinderen blijkt meestal 'neen' te zijn. Veel ouders beschouwen lui gedrag als een probleem. Ze hebben angst dat ze niet ver zullen geraken in hun leven. Leraren komen soms tot dezelfde vaststelling over kinderen. Vanuit de definitie van wat talent is, is er geen bestaan van luie mensen. Wat er wel bestaat zijn mensen die zich nog niet bewust zijn van hun eigen talent, die nog geen gedrag hebben ontwikkeld of nog niet terecht zijn gekomen in een toepasselijke context. Een kind dat lui gedrag vertoont, kan als ouder aangespoord worden om samen met het kind een context te zoeken waar het talent kan prikkelen. Voor de leerkracht is het een uitdaging om een leeromgeving te creëren die voldoende uitdaging en prikkels geeft. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Iedereen heeft een talent en heeft ook zaken waar hij/zij minder goed in is. Meestal wijzen mensen op de slechte kenmerken in plaats van de talenten. Het is onaangenaam om de slechte kanten van jezelf steeds te moeten aanhoren. Dit motiveert niet. Hoe meer bewustwording van het talent, hoe makkelijker het toegeven is van domeinen die minder goed gaan. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Kenmerken die ervaren worden bij het niet goed zijn in iets:

- Het kost veel energie
- Het zorgt voor een groeiend gevoel van 'niet voldoen aan...'
- Steeds meer last van storende gedachten (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

In de klas kan er ook aan de slag gegaan worden. Hieronder zijn theoretische studies en praktische uitwerkingen beschreven in verband met talenten. Dit kan zeker toegepast worden in de klas.

3.7. Welke middelen kunnen er gebruikt worden om talenten te ontdekken?

3.7.1. De meervoudige intelligentie van Gardner

3.7.1.1. Wat is het?

Intelligentie betekent volgens Gardner dat er bekwaamheid is om te leren en om problemen op te lossen. Dit kan op meervoudige manieren. Sommige mensen zijn op bepaalde vlakken meer intelligent dan op andere vlakken. Het idee dat er meerdere vormen van intelligentie bestaan is ook weergegeven door de psychologen Thurstone, Guilford, Cattell en Sternberg. Gardner heeft deze theorie het verste doorgevoerd, omdat hij er ook niet-cognitieve vaardigheden als motoriek en muzikaliteit bij betrokken heeft. Deze rekent hij tot de subvormen van intelligentie. (Langenaeken, 2015; Migent, s.a.)

3.7.1.2. Hoe werkt het?

Volgens Gardner, zijn er verschillende intelligentievlakken. De meervoudige intelligentie werd in de lessen OLO regelmatig besproken. Dit is de reden waarom de cursus van mevr. Langenaeken (2015) onze voornaamste bron is.

- Wiskundig-logisch of logisch-mathematische intelligentie.

Deze kinderen denken graag in systemen, redeneren en analyseren. Ze zijn vaak kritische ingesteld. Ze houden van rekenen, geschiedenisfeiten, topografie, puzzelen en experimenteren. (Langenaeken, 2015; Migent, s.a.)

- Visueel-ruimtelijke intelligentie

Deze kinderen denken in beelden en voorstellingen. Ze hebben het vermogen om situaties en problemen in te zien. Ze maken vaak kleine tekeningen wanneer ze zich op lange tijd op gesproken tekst moeten focussen. Ze houden van knutselen, ontwerpen, schetsen, visualiseren, kleurnuances en oriënteren. (Langenaeken, 2015; Migent, s.a.)

- Natuurgerichte of naturalistische intelligentie

Deze kinderen denken samenhangend en zijn vooral gericht op de natuur en het milieu. Ze hebben het vermogen om patronen in natuurlijke omgevingen te herkennen, te begrijpen en ermee te werken. Ze zetten zichzelf vaak aan het denken. Ze observeren nauwkeurig, waardoor ze vaak goed kunnen classificeren. Ze houden van ontdekken, vergelijken, zaken onthullen en betekenissen verklaren. (Langenaeken, 2015; Migent, s.a.)

- Intrapersoonlijke intelligentie

Deze kinderen keren vaak tot zichzelf. Ze hebben een goed inschattingsvermogen en staan liever op de achtergrond. Ze hebben het vermogen om te reflecteren en op basis hiervan juiste beslissingen te nemen. Ze weten wat ze willen, wat ze wel en niet kunnen en hoe ze beter kunnen worden. Ze kunnen zich niet zo goed concentreren als er geluiden rond hen heen zijn. Ze zijn dagdromers, vastberaden, doelgericht. Ze nemen verantwoordelijkheid en zijn filosofisch ingesteld. Ze kunnen hun eigen gevoel en stemming goed onder controle houden. Ze stellen hoge eisen aan zichzelf. (Langenaeken, 2015; Migent, s.a.)

- **Taalkundige of verbaal-linguïstische intelligentie**

Deze kinderen denken in woorden en begrippen. Ze gebruiken graag taal om zich uit te drukken, anderen te begrijpen of te overtuigen. Ze zijn in staat om zaken te begrijpen die alleen in woorden zijn uitgedrukt. Ze houden van lezen, schrijven, praten, beeldend vertellen, luisteren, grapjes maken, verhalen en gedichten schrijven. (Langenaeken, 2015; Migent, s.a.)

- **Lichamelijk-motorische of lichamelijk-kinesthetische intelligentie**

Deze kinderen denken in bewegingen en door te voelen. Ze hebben het vermogen om lichaamsdelen te gebruiken om problemen op te lossen, iets uit te drukken of iets te maken. Ze zijn praktisch ingesteld en zullen hier veel uit leren. Ze hebben vaak beweging nodig om zich goed te kunnen concentreren. Ze houden van gymnastiek, sport in het algemeen, dansen, knutselen, expressie en lichamelijk contact. (Langenaeken, 2015; Migent, s.a.)

- **Interpersoonlijke intelligentie**

Deze kinderen houden rekening met anderen hun mening, denkwijze en zijn hierdoor goed in de sociale omgang. Ze hebben het vermogen om anderen aan te voelen, te begrijpen, te begeleiden, te leiden en te manipuleren. Ze denken over hun gedachten na, door te praten met anderen. Wanneer ze niet praten met anderen, denken ze minder diep na. Ze houden van samenwerken, leidinggeven, vrienden, centraal staan, organiseren, initiatief nemen, gezelligheid en feestjes. (Langenaeken, 2015; Migent, s.a.)

- **Muzikaal-ritmische intelligentie**

Deze kinderen denken in muziek, ritmes, maten en patronen. Ze hebben het vermogen om muzikale en ritmische patronen te herkennen, te onthouden en te maken. Ze kunnen zich beter concentreren als de stem van een spreker veel nuances heeft of als de spreker ritmisch beweegt of ritmische geluiden maakt. Ze houden van zingen, neurïën, muziek op de achtergrond, boeiende vertellers en een instrument bespelen. (Langenaeken, 2015; Migent, s.a.)

3.7.1.3. Hoe hiermee aan de slag gaan in de klas?

Enkele voorbeelden:

- Elke dag van de week kan een ander intelligentievlak aan bod komen. De kinderen mogen na elke dag verwoorden wat ze leuk vonden, waar ze zich goed bij voelden, wat ze niet aangenaam vonden en waar ze graag nog meer lessen over zouden willen krijgen.

- De meervoudige intelligentie van Gardner kan als observatiedocument gebruikt worden. Dankzij de intelligentievlakken kan er meer aandacht besteed worden aan de noden van de kinderen. Hun welbevinden wordt gestimuleerd als ze mogen werken aan onderwerpen die hun interesses aanspreken.

- Via een hoekenwerk kunnen verschillende intelligenties aan bod komen. Elk kind kan dan aangesproken en betrokken worden bij een onderwerp. De individuele aanspreekbaarheid staat hier centraal.

De meervoudige intelligentie van Gardner is interessant om als werkvorm te gebruiken in de klas om alle aspecten aan bod te laten komen. Hierdoor leert het kind zichzelf beter kennen. Het kan elk aspect ervaren en aanvoelen of dit iets voor hem/haar is.

3.7.2. De axenroos

3.7.2.1. Wat is het?

De axenroos is een breed gamma van relatiewijzen. Er bestaan drie soorten relatiewijzen. Hieronder zal de relatiewijze 'axen' besproken worden. (Langenaeken, 2015)

Het woordje 'ax' geeft de mogelijkheid aan die een mens heeft om tot een relationele 'actie' over te gaan. Een relatie tussen mensen kan opgevat worden als een uitwisseling van materiële en immateriële goederen. Als het initiatief uitgaat van diegene die iets heeft, dan zal de eerste iets aanbieden en de tweede dit aannemen. Gaat het initiatief uit van diegene die het niet heeft, dan zal deze erom vragen, waarop de bezitter van het goed dit kan geven. (Langenaeken, 2015)

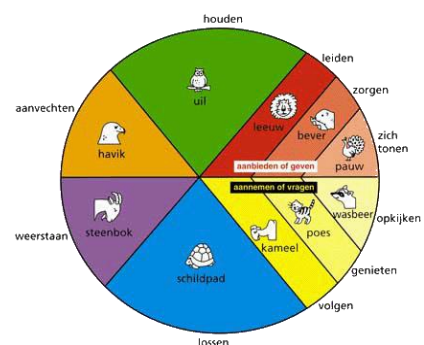
Aanbieden en aannemen zijn complementair. Ze vullen elkaar aan. Ze zijn allebei nodig, vooraleer de uitwisseling kan plaatsvinden. In de axenroos bevinden ze zich in de harmonie-zone of de samen-zone. (Langenaeken, 2015)

De mensen kunnen iets aanvechten, aanvallen, bestrijden of bekritisieren. De mens kan ook aan agressie weerstaan en zich verdedigen, in bescherming nemen, etc. Deze gaan ook vaak samen. Ze vormen een complementariteit in de conflict-zone. (Langenaeken, 2015)

Iets voor zich houden, iets achterhouden, bijhouden, etc. Iets loslaten, iets ondergaan, laten voorbijgaan, etc. Deze situeren zich in een zone van verwijdering waar de betrokken 'uiteen' gaan. Dit wordt de afzonderingszone genoemd. Deze zone ligt tussen de harmonie-zone en conflict-zone. (Langenaeken, 2015)

3.7.2.2. Hoe werkt het?

De relatie tussen mensen gebeurt door combinatie van de wijze waarop iets verhandeld wordt, de inzet van de transactie en het kanaal waarlangs de uitwisseling gebeurt. (Langenaeken, 2015)



Afbeelding 4: De axenroos (Veldenschool, s.a.)

De axenroos wordt gekoppeld aan bepaalde eindtermen. Dit is een onderdeel van de eindtermen maar zijn niet opgenomen in de officiële lijsten. Het zijn eindtermen enkel gebaseerd op de axenroos. Als er gewerkt wordt aan de axenroos moeten deze eindtermen gevolgd en bereikt worden. Overzicht van de eindtermen, gekoppeld aan de axen en totemdieren:

- Zich als persoon present stellen - geven - pauw
 - Respect en waardering opbrengen - aannemen/vragen - wasbeer
 - Zorg opbrengen voor iemand anders - geven - bever
 - Vragen om hulp en zorg kunnen aanvaarden - aannemen/vragen - poes
 - Leiding geven - geven van informatie en richtlijnen - leeuw
 - Leiding volgen of meewerken - aannemen/vragen van informatie en richtlijnen - kameel
 - Kritisch zijn - aanvechten - havik
 - Zich verdedigen - weerstaan - steenbok
 - Zich discreet opstellen - houden - uil
 - Ongelijk of onmacht toegeven - ondergaan/lossen - schildpad
- (Langenaeken, 2015)

De 'axenroos' als werkinstrument gebruiken voor kinderen.

Door de axenroos voor te stellen aan de kinderen, zullen ze een beter inzicht verwerven in de verschillende relatiewijzen, in hun onderlinge samenhang en in het goed of slecht gebruiken ervan. De axen kunnen afzonderlijk of per twee aangeboden worden. (bv: de leeuw en kameel). De leerkracht kan het ook in zijn totaliteit voorstellen aan de hand van een verhaal met als uitgangspunt een herkenbare situatie. De axen kunnen ook gebruikt worden bij het positief bekrachtigen van leerlingen. Er zal een positieve groepsvorming ontstaan omdat ze elkaar en zichzelf beter leren kennen. (Langenaeken, 2015)

3.7.2.3. Hoe hiermee aan de slag gaan in de klas?

Enkele voorbeelden:

- Wanneer de kinderen naar het verhaal van de axenroos hebben geluisterd, kunnen ze via rollenspellen de dieren beter begrijpen. Ze krijgen hierdoor meer inzicht en kunnen zichzelf dan beter koppelen aan een dier. Ze leren hierdoor ook hoe ze ermee moeten omgaan en wat de positieve en negatieve kanten zijn aan het dier waarmee ze zichzelf vergelijken.
- De leerkracht kan de axenroos aanbrengen in een axenroos-lied. Er is mogelijkheid tot filosoferen met de kinderen over de dieren. Welk dier past bij jou? Waarom past dat dier bij jou? Welke kenmerken van jezelf herken je in het dier? Jongen kinderen voelen zich snel aangesproken met zulke liedjes. Ze houden ervan om zich te spiegelen aan anderen. Ze leren hierdoor hun klasgenoten ook beter kennen omdat ze de koppeling maken met de dieren. Zo zien zij ook welke dieren beter overeenkomen met elkaar dan anderen.

Axenroos versje (op melodie van 'k zag twee beren)



Afbeelding 5: Gedichten axenroos (Styll, 2011)

3.7.3. Het talentenportfolio

Bij het talentenportfolio ligt de nadruk op drie pijlers: leeromgeving, waarderende bril en zelfreflectie. Kinderen maken hun portfolio naargelang ze het zelf vorm willen geven. Dit kan bijvoorbeeld door gepersonaliseerde dozen, mapjes, zakjes etc. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Hoe is een talentenportfolio opgebouwd?

- Wie ben ik?
- Concrete bewijsstukken
- Feedback van betekenisvolle anderen
- Verdere uitwerking: het talentenarchipel
- Het resultaat (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Het kind beschrijft zichzelf aan de hand van een paar vraagjes. Bijvoorbeeld: Wat speel ik graag? Wat is mijn lievelingseten? Wat wil ik later worden? Wat zijn mijn hobby's? Hoe ziet mijn droomwereld over mijn toekomst eruit? Welke herinneringen wil ik zeker bijhouden? Algemene gegevens kunnen ook beschreven worden. De kinderen krijgen ook de kans om vrijblijvend iets over zichzelf te vertellen. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Alles kan in het portfolio, alles wat het kind er zelf wil insteken. Het kind is eigenaar van zijn portfolio. De bedoeling is wel dat het kind verduidelijkt waarom het deze materialen gekozen heeft. Dit zorgt voor zelfreflectie. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Er kan een speciale rubriek bijgevoegd worden, namelijk het 'droomtalent'. Hier steken dingen in waarvan de kinderen dromen, waarin ze graag beter zouden worden. Dit geeft een goed beeld over hoe een kind naar zichzelf kijkt. Er kan ook geopteerd worden voor een geheime envelop. Daarin zitten de dromen die de kinderen liever voor zichzelf houden. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Er zijn kinderen die vlot bewijsstukken verzamelen en anderen moeten gestimuleerd worden door de leerkracht en soms ook aangezet worden tot het steken van een werkje in het portfolio. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Het is aangeraden om ervoor te zorgen dat kinderen na een periode kunnen terugblikken op hun portfolio en kunnen reflecteren. Wat is hun top drie? Wat is er veranderd in de voorbije periode? Ze kunnen vooraan in de klas hun portfolio presenteren, zodat ze meer stilstaan bij hun eigen handelen. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

Feedback van klasgenoten vinden ze altijd fijn. Elkaar pluimen geven zorgt voor een goede samenhang en sfeer in de klas. Feedback van ouders kan op verschillende manieren: schriftelijke feedback wanneer de map naar huis gaat, de ouders uitnodigen om te komen kijken naar de tentoonstelling enz. (Aerden, 2010; Dewulf, 2009)

3.7.4. De trotsdoos

3.7.4.1. Wat is het?

Een trotsdoos is een ondersteuningsmateriaal met betrekking tot het ondersteunen van kinderen in hun zoektocht naar hun talenten. Het zijn trotsmomenten. Het vertrekpunt hieruit zijn de eindtermen 'leren' en 'sociale vaardigheden'. De trotsmap is geschikt voor verschillende leeftijden. Vanaf het 3^{de} leerjaar kan een trotsmap worden opgericht. In het 5^{de} leerjaar kan al gebruik gemaakt worden van een trotsstick. (Vandael, s.a.)

3.7.4.2. Hoe werkt het?

Al de materialen (Een brief, origami figuur, werkje van klei, partituur, penseel...) die corresponderen aan de talenten van de leerlingen gaan per leerling in een doos. Op het einde van elk schooljaar mag de leerling uit de doos drie dingen behouden waar hij trots op is. Deze drie dingen gaan mee naar de volgende klas. De andere spullen neemt de leerling terug mee naar huis. Op het einde van hun schoolloopbaan hebben ze materialen in hun doos liggen die veel vertellen over zichzelf en hun talenten. Dit kan een aanzet zijn tot een verdere keuze op vlak van studierichting, beroep en dergelijke. Deze trotsdoos zorgt ervoor dat leerkrachten vanuit een andere bril naar leerlingen gaan kijken en meer open zullen staan. Niet alleen de cognitieve vakken zijn belangrijk, er is nog veel meer. (Vandael, s.a.)

Een trotsdoosgesprek kan plaatsvinden als instap bij een kringgesprek over trotsmomenten. De kinderen kunnen hun talenten aan bod laten komen tijdens een spreekoefening. Op het oudercontact kan dit onderwerp ook naar boven komen. (Vandael, s.a.)

De trotsdoos werkt stimulerend bij kinderen doordat ze vertrekken bij zichzelf van 'wat kan ik al'. Het motiveert hen om hierover te reflecteren en zo hun leerproces in beeld te brengen 'wat wil ik nu'. Op latere termijn zal het zelfbeeld van de kinderen verhoogd worden, de kinderen zullen zichzelf beter kennen en weten hoe ze handelen. (Vandael, s.a.)

3.7.4.3. Hoe hiermee aan de slag gaan in de klas?

Enkele voorbeelden:

- Een hoekenwerk starten vanuit een kringgesprek met de trotsdoos bij de hand. De les wereldoriëntatie is van start gegaan en vooraleer ze aan het werk gaan, brainstormen ze over het onderwerp 'recyclage'. Het ene kind heeft hierover meer kennis dan het andere. Om ieder een gelijkwaardig gevoel te geven, laat de leerkracht elk kind aan het woord om te vertellen wat hij/zij met zijn talent kan doen in verband met recyclage. De antwoorden van de kinderen die voorkomen tijdens het gesprek zijn: 'Ik ben goed in opruimen, dus ga ik het afval oprapen', 'Ik kan goed onthouden waar welk afval thuishoort, dus ik ga het afval sorteren', 'Ik speel graag muziek, dus ga ik instrumenten maken van het afval', etc. De kinderen maken gebruik van hun talenten en leren omgaan met afval. Een geslaagde les!
- De kinderen kunnen hun trotsdoos bij de hand nemen als ze zich niet zo goed voelen. Er is veel prestatiedruk in deze maatschappij, waardoor het aangenaam kan zijn voor een kind om te kijken naar wat het goed kan en daardoor een goed gevoel kan krijgen.
- De trotsdoos kan ook mee naar huis genomen worden om zo aan de ouders te laten zien waar de leerling goed in is en waar ze ook trots over mogen zijn. Voor de ouders is dit een soort van inkijkdoos om te zien waar het kind in de klas mee bezig is. Ondertussen leren de ouders nieuwe aspecten kennen van hun kind.

3.7.5. De talentenarchipel

3.7.5.1. Wat is het?

De talentenarchipel is een visuele ondersteuning voor de kinderen. De eilanden dagen hen uit om ze uit te proberen. Elk eiland staat voor een bepaald domein waarop talenten zich kunnen ontwikkelen. Kinderen staan stil bij de vragen: Vind je het leuk om hier te zijn? Ben je trots op wat jij hier kunt doen? Zou je hier nog meer willen doen? Wat zou je dan nog verder willen leren? Is er ook een plaats waar je nog niet of weinig bent geweest? (Basisshool Pastoor Dergent, s.a.; Sancta Maria Aarschot, s.a.; Wordpress, 2017)



Afbeelding 6: Talententarchipel (Isuu, 2016)

3.7.5.2. Hoe werkt het?

De talentenarchipel bestaat uit verschillende eilanden. Deze eilanden zijn:

- Het eiland van de taal/ taaleiland
Op dit eiland komen alle aspecten waar taal aan bod komt. De vorm van de taal (rijmen, woordspelingen...), het adequaat en vlot gebruik van de taal (duidelijke boodschappen overbrengen), de zeggingskracht in het spreken en schrijven (moppen vertellen, toneelspelen...). Deze kinderen vinden het fijn om met taal bezig te zijn. (Basisshool Pastoor Dergent, s.a.; Sancta Maria Aarschot, s.a.; Wordpress, 2017)
- Het beeldende eiland/ beeldeiland
Als een kind gevoelig is voor kunst en zich hiertoe aangetrokken voelt kom het graag op dit eiland. Kunst in al zijn vormen, kleuren, composities. De kinderen kleuren in, nemen foto's en dergelijke. Deze kinderen pikken beelden snel op en kunnen deze ook weergeven via tekenen, klei, etc. Ze zijn sterk in gevoelens leggen in schilderijen. (Basisshool Pastoor Dergent, s.a.; Sancta Maria Aarschot, s.a.; Wordpress, 2017)
- Het muziekeiland
Gevoelig voor ritme of snel melodieën overnemen? Bespeel het kind graag een instrument of componeer het graag liedjes? Deze kinderen klappen spontaan ritmes, herkennen instrumenten, kunnen een toon aanhouden, etc. (Basisshool Pastoor Dergent, s.a.; Sancta Maria Aarschot, s.a.; Wordpress, 2017)

- Het eiland van de grote motoriek/ motoriekeiland

Een kind toont zijn motorisch talent door met heel zijn lichaam in beweging te zijn. Snelheid, kracht, fysieke uithouding, coördinatie, beheersing van het lichaam, elegantie en expressief bewegen komen hier aan bod. Deze kinderen lopen graag, oefenen kracht uit, klimmen, doen aan balspelen, dansen en dergelijke. (Basisshool Pastoor Dergent, s.a.; Sancta Maria Aarschot, s.a.; Wordpress, 2017)

- Het eiland van de kleine motoriek/ fijn eiland

Handigheid staat hier centraal. Kinderen zijn handig met werktuigen en gebruiken hierbij een schroevendraaier en dergelijke. Ze zijn nauwkeurig in het manipuleren van materialen zoals make-up aanbrengen, kleien, etc. Vingervlugheid is zeker aanwezig, zoals het bespelen van een instrument of Nintendo, etc. (Basisshool Pastoor Dergent, s.a.; Sancta Maria Aarschot, s.a.; Wordpress, 2017)

- Het sociale eiland/ samen eiland

Beurt het kind graag iemand op? Lost het snel ruzies op en heeft het kind een goed inlevingsvermogen? Deze zorgzame kracht, het inlevingsvermogen en het samenwerken staan centraal op dit eiland. Deze kinderen voelen aan wanneer er hulp nodig is, gaan snel anderen motiveren en bemiddelen bij ruzies. (Basisshool Pastoor Dergent, s.a.; Sancta Maria Aarschot, s.a.; Wordpress, 2017)

- Het eiland van de fysische wereld (levende en niet-levende)/ natuureiland

Deze kinderen trekken graag de natuur in en gaan op zoek naar planten, dieren en respecteren het milieu. Ze hebben de verbeeldingskracht om de eigenschappen en wetmatigheden van dingen aan te voelen of te begrijpen. Er is een goede omgang met technologische aanpassingen, zoals het verpotten van planten, de werking van instrumenten en dergelijke. Ze ontwerpen ook graag technische systemen en bedenken ingenieuze oplossingen voor zaken die kapot zijn. (Basisshool Pastoor Dergent, s.a.; Sancta Maria Aarschot, s.a.; Wordpress, 2017)

- Het eiland van het logisch-abstract denken/ denkeiland

Andere aspecten van de denkwereld ontdekken de kinderen op dit eiland. Het kind kan hier puzzels maken, denkspellen en raadsels oplossen, op de computer werken en nog veel meer. Deze kinderen ordenen graag informatie of houden zich graag bezig met structuur, zoals het herkennen van patronen. Ze zijn goed in oorzaak-gevolg denken dankzij hun redeneer- en abstractievermogen. Er is een vlotte omgang met abstracte gegevens, zoals ruimte, tijd, hoeveelheden en getallen. Ze kunnen vlot tabellen lezen en kaartlezen en dergelijke. (Basisshool Pastoor Dergent, s.a.; Sancta Maria Aarschot, s.a.; Wordpress, 2017)

- Het eiland van de zelfsturing en ondernemingszin/ wil- en durfeiland

Op dit eiland kan het kind doelgericht handelen aan de hand van bewust kiezen, zelfstandig plannen en organiseren, etc. Heeft het kind een leiderstype in zich? Het kan hier spel en regels bepalen en organiseren. Hun inventief denkvermogen komt hier goed van pas, ze kunnen iets nieuw of speciaals bedenken om problemen op te lossen. (Basisshool Pastoor Dergent, s.a.; Sancta Maria Aarschot, s.a.; Wordpress, 2017)

3.7.5.3. Hoe hiermee aan de slag gaan in de klas?

Enkele voorbeelden:

- Aan de hand van de talentenarchipel kunnen kinderen hun lesonderwerpen plaatsen bij een eiland. Door vaak te werken aan een bepaald eiland, gaat het kind hierin vooruit en ontdekt het een talent van zichzelf.
- Dankzij het sameneiland creëren kinderen een betere klassfeer en leren ze elkaar waarderen. Door veel dingen samen te doen, leren ze verdraagzaam zijn en de positieve kenmerken van elkaar accentueren.
- De talentenarchipel zorgt voor een beter overzicht van de verschillende talenten. De kinderen kunnen zichzelf hier beter in vinden. Ze hebben een houvast dankzij de eilanden. Talenten zijn positief geladen, waardoor de leerkracht de kinderen elke keer positief kan bekrachtigen.

4. Buitengewoon onderwijs P.

Benieuwd naar een visie van een school in het buitengewoon onderwijs? Hieronder een missie die elk kind centraal stelt aan de hand van talrijke aspecten. In het volgende hoofdstuk worden de types van buitengewoon onderwijs P. besproken.

4.1. Wat is hun visie?

Als basisschool voor buitengewoon onderwijs, wil P. op een 'buitengewone wijze' onderwijs bieden.

Over de schoolvisie is lang nagedacht. Met veel zorg wil P. een boodschap overbrengen over hoe ze met leerlingen omgaan, onderwijs bieden en hoe ze hen willen gidsen in hun ontwikkeling tot evenwichtige jongeren met voldoende kennis, zelfstandigheid en maatschappelijke betrokkenheid. (School P., 2017)

Iedere school heeft natuurlijk een missie en visie die hen typeert. Maar wat maakt school P. nu net extra buitengewoon?

4.1.1. Wat maakt P. buitengewoon?

Op de website van de school P. lees je dat allereerst het kind als persoon centraal staat. Elk kind met een beperking is in de eerste plaats een kind net zoals alle andere kinderen. Een kind met behoeften, wensen en interesses. Als een kind aanzien wordt als een gewoon kind zonder beperking, gaat de focus naar wat het kind kan. (School P., 2017)

P. vertrekt vanuit de mogelijkheden van het kind. Op deze manier kan het zelfvertrouwen van de leerlingen groeien. Dit vormt een goede basis om hun omgeving te verkennen en nieuwe indrukken op te doen. Ze zijn ervan overtuigd dat ze tot de beste resultaten komen wanneer de kinderen op een positieve manier uitgenodigd worden om zich te ontplooiën en te leren. (School P., 2017)

Naast het kind zijn de ouders en de andere significante betrokkenen. Onderwijs heeft meer kans op slagen wanneer alle partijen betrokken worden bij de ingeslagen weg. Samen willen ze het beste aanbod formuleren voor de leerlingen. Tussentijdse evaluaties en regelmatige ouderbesprekingen houden iedereen op de hoogte van de vorderingen en geven kans tot bijsturing. (School P., 2017)

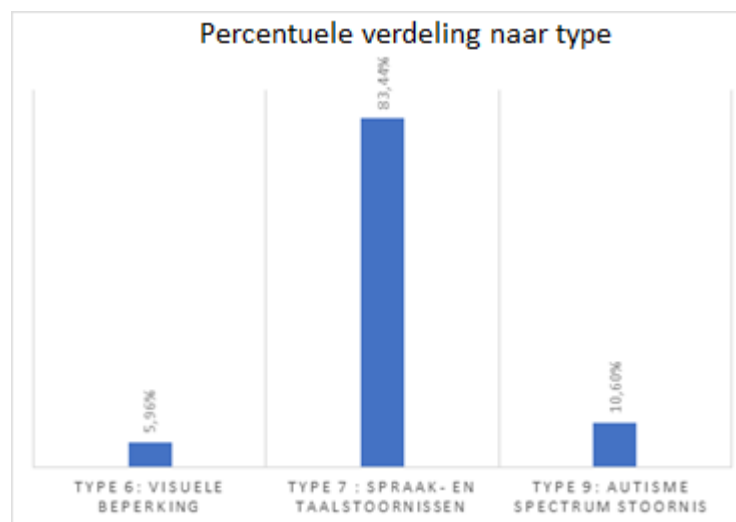
Onderwijs wordt ingepast in de context zoals die hierboven beschreven wordt. Onderwijzen is een actief werkwoord. Kinderen worden uitgenodigd en uitgedaagd om samen met leerkrachten op onderzoek te gaan, om in interactie en dialoog te gaan. Kinderen worden gestimuleerd om te handelen. Kinderen worden niet behandeld. (School P. 2017)

Door steeds naar het totale plaatje te kijken, richten ze de pijlen niet enkel op cognitieve doelen. Met andere woorden onderwijs is meer dan leren lezen, rekenen en schrijven. Het sociaal-emotioneel welzijn, gezondheid en beweging en een genuanceerd wereldbeeld zijn minstens zo belangrijk. (School P., 2017)

4.2. Welke types komen aan bod?

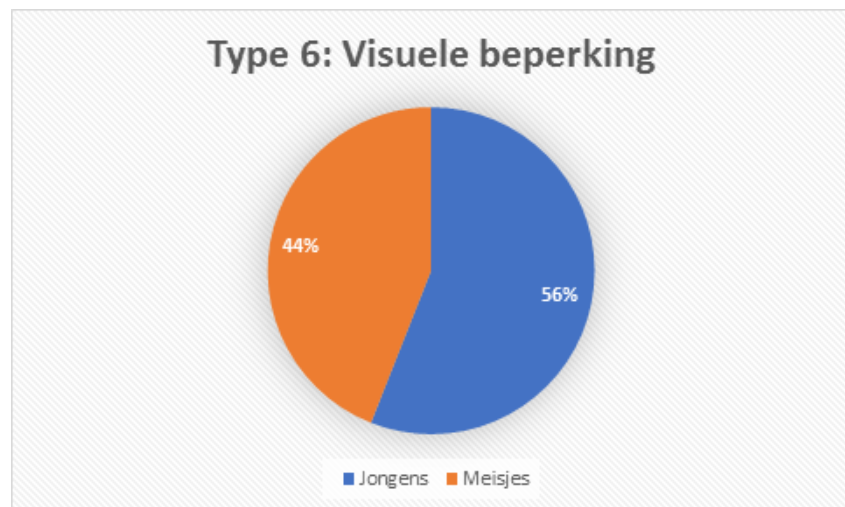
De types die aan bod komen zijn aangepast aan het M-decreet. Dankzij het M-decreet is er op P. onder andere type 9 aanwezig voor autisme spectrum stoornis. P. verwijst kinderen na het 6de leerjaar ook terug naar het gewoon onderwijs, indien dit mogelijk geacht wordt. De verschillende types die in P. voorkomen worden hieronder weergegeven. (School P., 2017)

In de grafiek wordt weergegeven hoeveel kinderen er per type in het lager onderwijs P. ingeschreven zijn. De lagere school bestaat uit 151 leerlingen, waarvan 106 jongens en 45 meisjes. Bij type 6 zijn er 9 kinderen ingeschreven. In de taalklassen, type 7, zijn er 126 kinderen ingeschreven. Type 9 is ook aanwezig in P. en bestaat uit 16 kinderen. Zoals duidelijk zichtbaar is, is type 7 het meest aanwezig in school P.



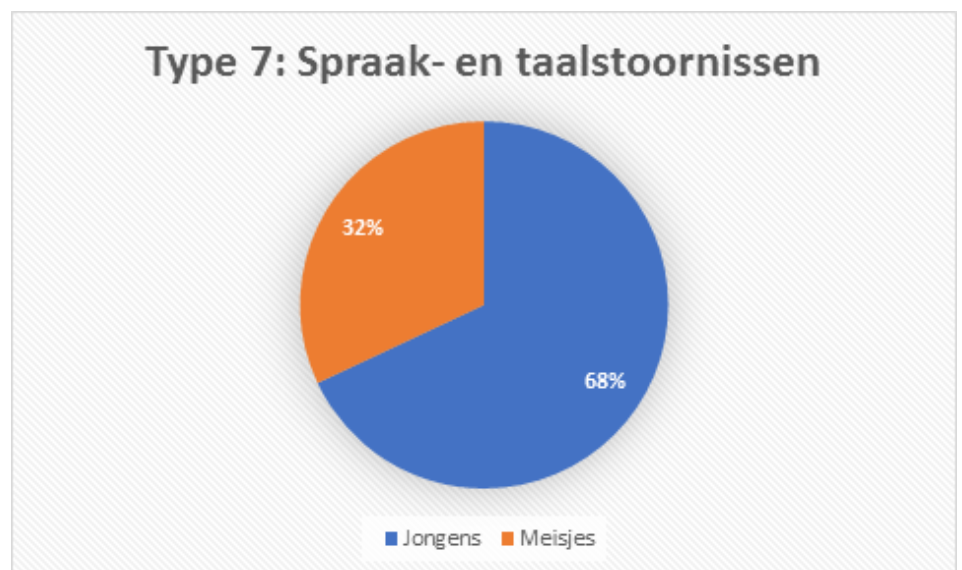
Grafiek 1: Aantal leerlingen per type

In de onderstaande grafieken wordt er een vergelijking gemaakt tussen de jongens en de meisjes. Per type wordt er weergegeven hoeveel % meisjes en hoeveel % jongens er in dit type zitten.



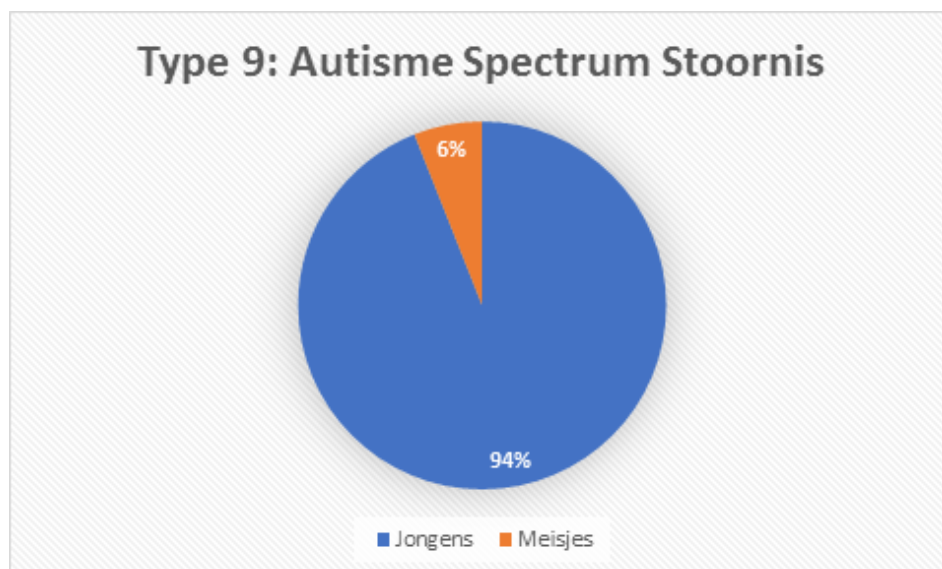
Grafiek 2: Type 6: Visuele beperking

In type 6 zitten er in het totaal 9 kinderen. Van deze 9 kinderen zijn er 5 jongens en 4 meisjes. De jongens komen overeen met 56% en de meisjes met 44%.



Grafiek 3: Type 7: Spraak- en taalstoornissen

De grootste hoeveelheid kinderen van school P. zitten in type 7. Dit type bestaat uit 126 kinderen. Van deze 126 kinderen zijn er 86 jongens, in de grafiek voorgesteld als 68%. Er zijn 40 meisjes. Dit komt overeen met 32% van de totale hoeveelheid in dit type.



Grafiek 4: Type 9: Autisme Spectrum Stoornis

Type 9 bestaat uit 16 kinderen. Binnen type 9 overheersen de jongens met 94%. Dit komt overeen met 15 jongens. De meisjes worden slechts vertegenwoordigd door 1 meisje. Dit komt overeen met 6% van de totale hoeveelheid in het type 9.

Het is heel opvallend dat er meer jongens, dan meisjes op deze school zitten. Hier is momenteel geen verklaring voor.

4.2.1. Kinderen met autisme spectrum

Wat is autisme? Hoe kan er omgegaan worden met autisme? Welke verschillende soorten autisme bestaan er? Dit wordt hieronder zeer concreet.

4.2.1.1. Waarom spectrum?

Bij autisme wordt er vaak gesproken over mensen die passen binnen het 'spectrum van autisme'. Hiermee wordt bedoeld dat elk kind met autisme uniek is. Er bestaan dus geen twee personen met hetzelfde ziektebeeld. Er kunnen wel overlappingen zijn binnen de gedragskenmerken. (Langenaeken, 2016)

Binnen het spectrum worden er vijf verschillende stoornissen besproken. Deze stoornissen zijn: (Langenaeken, 2016)

- Autisme: kinderen/mensen die problemen hebben met de drie deelgebieden.
- Stoornis van Asperger: kinderen/mensen met problemen in het gebied van sociale interactie en gedrag.
- Syndroom van Rett: kinderen/mensen met een ernstige fysieke en mentale handicap.
- Desintegratiestoornis: kinderen/mensen met een ernstige fysieke en mentale handicap. Dit lijkt op Rett.
- PDD- NOS: kinderen/mensen die autisme kenmerken vertonen maar niet aan alle criteria voldoen. (Langenaeken, 2016)

4.2.1.2. Wat is autisme?

Autisme is een ontwikkelingsstoornis met veel gezichten. De concrete problemen waarmee kinderen met autisme zich presenteren, getuigen dat er geen typisch autistisch gedrag bestaat. De problemen beperken zich niet tot sociale ingekeerdheid alleen. De term spectrum betekent letterlijk 'reeks van verschillende vaardigheden binnen een bepaald gebied'. (Langenaeken, 2016)

Een diagnose in het autisme spectrum is gebaseerd op drie centrale kenmerken. Deze kenmerken zijn: kwalitatieve beperkingen in de sociale interactie, kwalitatieve beperkingen in de sociale communicatie en stereotiepe gedragingen, interesses of activiteiten. (Langenaeken, 2016)

- Kenmerk 1: Kwalitatieve beperkingen in de sociale interactie

Dit wilt zeggen dat ze moeite hebben om zich in te leven in de gedachten- en gevoelswereld. Ze nemen alles letterlijk waar en ze zien geen samenhang tussen sociale situaties. Ze verwerven moeilijk inzicht in sociale situaties en ze komen niet tot aangepaste sociale gedragingen. (Langenaeken, 2016)

Er zijn drie verschillende types. Deze types zijn: het afzijdige type, het passieve type en het actieve, vreemde type. Het afzijdige type zijn kinderen die erg in zichzelf gekeerd zijn en ze weren contact met de omgeving af. Het passieve type zijn kinderen die zelf geen initiatief nemen om contact op te nemen, maar ze gaan wel in op het initiatief van de omgeving. Ze reageren op aansprekingen en ze antwoorden op vragen. Het actieve, vreemde type zijn kinderen die actief toenadering zoeken maar ze slagen er niet in om dit op een gepaste wijze te doen. Ze maken een vreemde, sociaal ongepaste indruk. (Langenaeken, 2016)

- Kenmerk 2: Kwalitatieve beperkingen in de communicatie

Deze kinderen hebben moeite om op een gezonde manier met andere mensen te praten. Ze struiken vaak over het sociale aspect van de communicatie. Ze hebben weinig inzicht in het wanneer, het hoe en het waarom van de communicatie. Ze begrijpen de regels van de communicatie niet. Ze houden weinig rekening met de gesprekspartner en tonen weinig wederkerigheid in hun contact. Ze herleiden het gesprek vaak tot een éénrichtingsverkeer. Ze vertonen duidelijke afwijkingen in het taalbegrip en taalgebruik. Betekenis verlenen aan taal is moeilijk en taal wordt vaak letterlijk begrepen. Ze slaan in paniek als ze een hand moeten geven. Omschrijvingen worden concreet gebruikt. Ze creëren een eigen taal. Ze hebben moeite om subtiele non-verbale signalen te begrijpen en te gebruiken. Ze maken weinig of vreemd oogcontact en ze passen hun mimiek moeilijk aan. (Langenaeken, 2016)

- Kenmerk 3: Stereotiepe gedragingen, interesses en activiteiten

Ze houden zich sterk vast aan bepaalde handelingen, gewoontes of interesses want dit zorgt voor veiligheid. Ze zoeken veiligheid in zaken dat ze wel kennen. Hierdoor doen ze bepaalde dingen steeds op dezelfde manier. Ze maken vaste associaties tussen waarnemen en ze raken overstuurd als dit opeens verandert. Hierdoor tonen ze een grote weerstand tegen veranderingen. Ze blijven in hun interesses vasthangen aan bepaalde onderwerpen. Ze hebben weinig fantasie. (Langenaeken, 2016)

4.2.1.3. Hoe uit autisme zich?

De problemen van kinderen met autisme kunnen zich op verschillende manieren uiten. De signalen zijn vaak zeer subtiel en moeilijk te onderscheiden van andere stoornissen. (Langenaeken, 2016)

- Veel voorkomende rationele signalen
 - Zich overdreven vastklampen aan één bepaald persoon
 - Onvoldoende onderscheid maken tussen vreemden en bekenden
 - Hoofdzakelijk aandacht hebben voor de niet-sociale aspecten van een persoon
 - Groepsactiviteiten vermijden of voortdurend storen
 - Geen vriendjes hebben
 - Onvoldoende rekening houden met de interesses van andere mensen
 - Voortdurend de bal mislaan
 - Voortdurend rechtstaan als verwacht wordt dat je blijft zitten (Langenaeken, 2016)
- Veel voorkomende communicatieve signalen
 - Het letterlijk begrijpen van woorden
 - Woorden niet kunnen relateren aan hun context
 - Begrijpen dat eenzelfde woord of gebaar op verschillende betekenissen kan hebben
 - Het onmiddellijk of met uitstel herhalen van woorden of zinnen van iemand anders
 - Eigen woorden creëren
 - Voornaamwoorden foutief gebruiken
 - Luchtig aankijken of staren
 - Weinig of onaangepaste mimiek en intonatie
 - Geen grappen of verborgen betekenissen begrijpen (Langenaeken, 2016)
- Veel voorkomende gedragssignalen
 - Stereotiepe bewegingen en handelingen
 - Niet kunnen verdragen dat iemand voorwerpen van plaats verandert
 - Handelingen steeds op dezelfde manier, dezelfde tijd, dezelfde plaats uitvoeren
 - Stereotiepe interesses
 - Extreme reacties op bepaalde prikkels
 - Warmte of koude, doodsbang zijn voor geluiden
 - Paniekerig of agressief reageren als bepaalde patronen of rituelen wegvallen
 - Zich niet kunnen aanpassen in onbekende situaties
 - Een buitengewone interesse voor een bepaald onderwerp
 - Perfectionisme
 - Niet kunnen plannen en organiseren (Langenaeken, 2016)

4.2.1.4. Wat is de oorzaak van autisme?

Aanvankelijk werd autisme verklaard vanuit het falende opvoedingsgedrag van de ouders en koelkastmoeders. Deze opvatting is weerlegd. (Langenaeken, 2016)

Er wordt nu aanvaard dat autisme een hersenstoornis is die de betekenisgeving aan inkomende prikkels verstoort. Het is een hersenstoornis waarbij inkomende informatie anders wordt verwerkt. (Langenaeken, 2016)

Ze hebben moeite om aan hun indrukken betekenis te verlenen. Ze kunnen mensen, dingen en gebeurtenissen niet goed met elkaar in verband brengen en verwerven slechts met grote moeite inzicht in de omgeving. Ze klampen zich vast aan steeds weer dezelfde personen, handelingen, gewoontes of interesses. Dit doen ze door een veiligheid te creëren in de wirwar van ervaringen. Ze missen verbeelding en soepelheid. (Langenaeken, 2016)

4.2.1.5. Hoe verloopt de behandeling van autisme?

Het is een ontwikkelingsstoornis, een levenslange handicap met biologische oorsprong. Kinderen met een autismespectrum stoornis ontwikkelen 'anders'. Ze hebben een andere 'cognitieve' stijl en moeten anders aangepakt worden. (Langenaeken, 2016)

De eerste invalshoek van begeleiding is van educatieve aard. Via aangepaste opvoeding en onderwijs leren deze kinderen dat er orde zit in dingen, dat er 'kapstokken' zijn. Structuur, routine en visualisering brengen rust. Belangrijke vaardigheden worden op die manier stap per stap getraind. De normale ontwikkeling en de maatschappelijke integratie worden zoveel mogelijk gestimuleerd. De ouders en het gezin worden via thuisbegeleiding sterk bij de benadering betrokken. Er wordt ook een samenwerking opgezet met de school en andere belangrijke betrokkenen. (Langenaeken, 2016)

Ook psychotherapie speelt een belangrijke rol in de begeleiding. Deze therapie is vooral gericht op het verschaffen van inzicht in de eigen reacties en het verbeteren van de afstemming tussen persoon en omgeving. De therapeut is een soort coach voor het kind. Hij probeert de problemen, van het kind te vertolken naar de buitenwereld en de buitenwereld beter aan te passen aan de problematiek. Vanaf de adolescentie begint ook de begeleiding van verwerkingsproblemen en het aanvaarden van de eigen beperking. Het realistisch toekomstbeeld staat centraal. (Langenaeken, 2016)

Er zijn ook heel wat medicaties uitgeprobeerd. De resultaten zijn op lange termijn teleurstellend. Een genezende behandeling bestaat niet. Met medicatie kunnen er een aantal symptomen of complicaties aangepakt worden. Een goede opvolging van de medicatie en inbedding in een meer globaal behandelingsprogramma is noodzakelijk. (Langenaeken, 2016)

4.2.1.6. Wat te doen op school?

De hulp op school weergegeven in drie belangrijke pijlers:

- Pijler 1: Concrete communicatie

Doordat de leerlingen het geheel niet overzien en doordat ze verbeelding missen, lopen de leerlingen met autisme snel verloren. Het helpt de leerling om hen een soort handleiding aan te bieden waarmee het schoolse gebeuren verduidelijkt en verhelderd wordt. Daardoor komt het kind tot rust en is het weer in staat om zijn volle aandacht te besteden aan het verwerken van de leerstof. (Langenaeken, 2016)

Concrete communicatie is duidelijker dan vage en abstracte instructie. Het is aan te raden om concrete tijdsaanduidingen te gebruiken. Bij exacte tijdstippen als kwart voor tien of dergelijke kan een kind van streek raken, als er afgeweken wordt van het tijdstip. (Langenaeken, 2016)

Non-verbale of lichaamstaal is te abstract. Er moet duidelijk aangegeven worden welk gedrag ongepast is en welk gedrag in de plaats verwacht wordt. Dit moet zeer expliciet gebeuren. (Langenaeken, 2016)

Negatieve communicatie bevat heel veel impliciete boodschappen en wordt dus het best vermeden. Een verbod vertelt immers niet wat er dan wel verwacht wordt. (Langenaeken, 2016)

Concrete communicatie betekent ook tastbare communicatie. Gesproken taal is zeer vluchtig, klanken verdwijnen zodra ze uitgesproken zijn. Lange instructies kunnen voor problemen zorgen. Ze reageren vaak op het eerste deel en het laatste deel van de instructie. (Langenaeken, 2016)

Het blijkt uit onderzoek dat autistische kinderen het best visueel opnemen en onthouden. Afhankelijk van de leeftijd kan er geopteerd worden voor foto's, tekeningen, pictogrammen.... Voor het verhelderen van tijdstippen en het bieden van een overzicht over de planning kan het best gewerkt worden visuele hulpmiddelen. (Langenaeken, 2016)

- Pijler 2: Een veilige en begrijpelijke sociale omgeving

Kinderen met autisme horen er vaak niet bij ook al willen ze er graag bij horen. Het lukt hen niet goed omdat het sociale geheugen, met zijn vele wisselende betekenissen, zijn onzichtbare en omschreven regels en codes voor hen ondoorgrondelijk en te complex is. Het schoolse gebeuren is veelal een sociaal gebeuren. (Langenaeken, 2016)

Kinderen met autisme vinden hun eigen weg niet in het sociale gebeuren. De meeste sociale regels zijn ongeschreven en impliciet. Deze leerlingen kunnen geholpen worden door de sociale regels te expliciteren, sociale situaties uit te leggen en duidelijk aangeven welk gedrag van hen verwacht wordt in een bepaalde situatie. De leerkrachten moeten hen de sociale regels aanleren die ze zelf niet kunnen ontdekken. Dit kan door een sociale vaardigheidstraining of door een perspectiefnemingsstraining. Hierbij leren ze dat andere mensen een innerlijk leven hebben met gedachten, gevoelens, verwachtingen en hoe ze die moeten proberen achterhalen. Deze training wordt gegeven door gespecialiseerde hulpverleners van revalidatiecentra, centra voor geestelijke gezondheidszorg, SES- begeleiders of begeleiders voor zorgverbreding. Deze training is pas effectief als het geleerde toegepast kan worden in het echte leven. (Langenaeken, 2016)

In de klas kan ook veel verhelderd worden. Sociale verhalen of sociale scripts zijn een goede houvast. De sociale verhalen beschrijven een bepaalde sociale situatie waar de leerling het moeilijk mee heeft en zij bevatten een combinatie van uitleg over de situaties, hoe anderen die beleven en voorschriften voor gewenst gedrag. Een sociaal script is een scenario met daarin essentiële voorschriften voor het handelen in bepaalde situaties. Deze zijn korter en gestructureerder dan een sociaal verhaal. (Langenaeken, 2016)

Een goed voorbeeld is ook een zeer goede hulp. De leerkracht en leerlingen zijn een goede bron van imitatie. De leerkracht stimuleert daarom best goede voorbeelden. Het is aangeraden om kinderen met autisme een plaats aan te bieden op de tweede rij in de klas, achter een rij voorbeeld leerlingen. (Langenaeken, 2016)

Leerlingen met autisme moeten vaak beschermd worden. Ze zijn enorm kwetsbaar. Ze zijn ook vaak het slachtoffer van pesterijen. Het opstellen van een buddysysteem kan hierbij helpen. Hiervoor moet er een beurtrol opgesteld worden zodat deze taak niet een heel jaar voor dezelfde persoon is. Een buddysysteem alleen biedt onvoldoende bescherming. Het is dus noodzakelijk om extra toezicht in te schakelen. Een voorwaarde hiervoor is dat het ganse team op de hoogte is van de moeilijkheden van de leerling met autisme en dat ze weten hoe ze tussenbeide moeten komen. (Langenaeken, 2016)

Sociale situaties zijn bedreigend voor deze leerlingen waardoor ze nood hebben aan een sociale vluchtheuvel. Deze leerlingen laten niet weten wanneer de stress of de druk te hoog wordt waardoor ze last kunnen hebben van een paniekaanval of een uitbarsting. Om dit te voorkomen, wordt er best aan een 'ontsnapping scenario' gewerkt. (Langenaeken, 2016)

Kringgesprekken zijn vrij moeilijk voor leerlingen met autisme. Ze kunnen moeilijk hun beurt afwachten en luisteren naar de anderen. Vaak vertellen ze hetzelfde. De beurtrol kan gevisualiseerd worden met een voorwerp. Laat deze leerlingen als eerste vertellen en geef hen aan wanneer ze iets anders mogen gaan doen. Een kringgesprek uitzitten is voor hen onhaalbaar. (Langenaeken, 2016)

Bij groepswork moet er duidelijk worden uitgeschreven wat er moet gebeuren, hoe alles in zijn werk gaat en welke rol de leerling met autisme heeft. Een groepswork duurt meestal te lang voor deze leerlingen. Het helpt dat deze leerling een taak krijgt die hij buiten de groep alleen kunnen afwerken. (Langenaeken, 2016)

- **Pijler 3: Overzicht en voorspelbaarheid**

Kinderen met autisme moeten steeds goed voorbereid worden op veranderingen. Elke overgang vraagt veel energie en inspanning. Deze leerlingen moeten voldoende tijd krijgen om de nieuwe situatie te verkennen en er vragen over te stellen. (Langenaeken, 2016)

Bepaalde details zijn voor hen heel belangrijk terwijl ze voor ons niets voorstellen. Soms hebben deze leerlingen na de vakantie een inwerkperiode nodig. Veranderingen aan het lessenrooster, het activiteitenprogramma, de ruimte, de zitplaatsen in de klas en het personeel worden best op voorhand aangekondigd. Ze kunnen met veranderingen omgaan als ze hierop worden voorbereid. Het plotse karakter van de verandering zorgt voor stress en niet de verandering zelf. (Langenaeken, 2016)

Op school P. zitten er ook kinderen met een taalstoornis. Wat houdt dit concreet in? Lees zeker verder als dit nieuwsgierigheid opwekt.

4.2.2. Kinderen met taalstoornissen

4.2.2.1. Wat is een taalstoornis?

Een kind heeft een taalstoornis als de taalontwikkeling van het kind beduidend achterblijft of negatief afwijkt van het normale verloop van het taalverwervingsproces met inbegrip van de normale interindividuele variatie daarin, binnen de regionale en sociale variëteit die het kind zich aan het verwerven is (Van Ierland, 1982).

Deze definitie gaat uit van taalgedrag. Het sluit daarmee aan bij de tegenwoordig gangbare gewoonte om een taalontwikkelingsstoornis te omschrijven in termen van een individuele stoornis. Er moet aangetekend worden dat dit niet inhoudt, dat men geen aandacht hoeft te besteden aan de oorzakelijke factoren. Deze definitie is beschreven met als referentiekader de normale taalverwerving. Bij onderzoek en behandeling is de normale taalverwerving het uitgangspunt. (Burger, 2012; Logopedist, s.a.; Medicinfo, s.a.; Universitair ziekenhuis Gent, 2016)

Binnen deze definitie is het ook belangrijk om enkele punten te preciseren. Er wordt in de definitie geen principieel onderscheid gemaakt tussen taalachterstand en taalontwikkelingsstoornis. Een taalachterstand die zo groot is dat hij buiten de normale variatie valt, is ook een taalontwikkelingsstoornis. (Logopedist, s.a.; Medicinfo, s.a.; Universitair ziekenhuis Gent, 2016)

Bij een primaire of specifieke taalstoornis staat de taalproblematiek op de voorgrond. Dit wilt zeggen dat de taalstoornis niet het gevolg is van een andere stoornis. Een specifieke taalstoornis wordt gedefinieerd als een beperking in taalbegrip, taalproductie of beide, waarbij de taalproblemen niet verklaard kunnen worden door gehoorproblemen, meertaligheid, aantoonbaar neurologisch letsel, ernstige fysieke, emotionele of psychische problemen, een verstandelijke beperking of afwijkende omgevingsinvloeden (Leonard, 1998).

In de laatste vijftien jaar blijkt echter steeds duidelijker dat kinderen met taalstoornissen ook problemen hebben met neurocognitieve functies zoals auditieve waarneming en verwerking, volhouden van aandacht, geheugen en executieve functies (Swartz, 2009).

De specifieke taalstoornissen zijn opgenomen in de DSM-V. DSM is een internationaal classificatiesysteem van psychische aandoeningen. Taalstoornissen worden geclassificeerd als neuro-cognitieve ontwikkelingsstoornissen. (Burger, 2012; Logopedist, s.a.; Medicinfo, s.a.; Universitair ziekenhuis Gent, 2016)

Indien er geen sprake is van een specifieke taalstoornis dan is er sprake van een secundaire taalstoornis. Er is een directe oorzaak tussen de andere ontwikkelingsproblematiek en de taalproblematiek. (Burger, 2012; Logopedist, s.a.; Medicinfo, s.a.; Universitair ziekenhuis Gent, 2016)

Er worden drie meer gespecificeerde taalstoornissen onderscheiden in DSM V. Deze drie types zijn: een specifieke taalstoornis, een verlate taalaanvang of een sociale communicatiestoornis. Deze types sluiten elkaar uit. Ze kunne één type hebben maar geen twee of drie types. (Burger, 2012; Logopedist, s.a.; Medicinfo, s.a.; Universitair ziekenhuis Gent, 2016)

In DSM V worden er vier verschillende spraak- en taaldomeinen onderscheiden. Deze zijn: spraakproductie, auditieve verwerking, grammaticale kennisontwikkeling en lexicaal- semantische ontwikkeling. (Burger, 2012; Logopedist, s.a.; Medicinfo, s.a.; Universitair ziekenhuis Gent, 2016)

4.2.2.2. Welke taalstoornissen bestaan er?

4.2.2.2.1. Primaire of specifieke taalstoornissen

- **Spraak- en taalontwikkelingsstoornis**

Dit wordt als één term gebruikt bij kinderen waarbij beide ontwikkelingen gestoord zijn. Met spraak wordt verwezen naar klankproductie als onderdeel van taalproductie. De eerste uiting van taal is waarneembaar in zijn eerste spraak. De spraak- en taalontwikkeling zijn twee aparte ontwikkelingen die grotendeels parallel verlopen. Dit wilt niet zeggen dat beide ontwikkelingen identiek zijn. Bij een kind met een taalontwikkelingsstoornis moet men voorzichtig zijn met de diagnose spraak- en taalontwikkelingsstoornis. Het kan zijn dat het kind functioneert op een talig niveau van een veel jonger kind. Zowel spraak als taal dienen onderzocht te worden. (Burger, 2012; Kids, s.a.)

Indien een kind moeilijk tot spreken komt, moeilijk verstaanbaar is, geen correcte zinnen vormt of moeite heeft met de opdracht te begrijpen, kan er sprake zijn van een spraak - en taalontwikkelingsstoornis. (Burger, 2012; Kids, s.a.)

- **Dysfasie**

Dysfasie is de benaming van een taalontwikkelingsstoornis op grond van een veronderstelde disfunctie in het centrale zenuwstelsel. Het kind begrijpt meer van wat anderen zeggen dan dat het zelf kan zeggen. (Burger, 2012; Het klavertje, 2012)

Bij ontwikkelingsdysfasie zijn er blijvende moeilijkheden met het verwerven en gebruiken van taal in verschillende domeinen. Een beperkte woordenschat, beperkte zinsstructuur en een beperking in het voeren van gesprekken zijn kenmerken van dysfasie. Het niveau van de taal ligt substantieel en meetbaar onder de leeftijd. Het geeft beperkingen in het functioneren. Het begint vaak in een vroege ontwikkelingsperiode. (Burger, 2012; Het klavertje, 2012)

- **Vertraagde taalontwikkeling**

Er is sprake van een vertraagde taalontwikkeling wanneer een jong kind in zijn spraak en taal duidelijk achterblijft op leeftijdsgenoten. Het kind spreekt niet of opvallend minder, het spreekt in onvolledige en kromme zinnen, het spreken is minder goed verstaanbaar en soms begrijpt het kind niet goed wat er gezegd wordt. Een vertraging in de spraak - en taalontwikkeling geeft problemen. Het kind kan door de omgeving niet begrepen worden en kan zich niet goed uiten. Dit kan tot gedragsproblemen leiden. Ook het leren op school kan moeizamer verlopen. (Kids, s.a.; Logopedist, s.a.; Medicinfo, s.a.)

De achterstand in de taalontwikkeling wordt bij deze groep niet ingelopen. Zij hebben een achterstand ten opzichte van het gemiddelde taalniveau van hun leeftijdsgenoten. Deze achterstand kan wel voor een deel ingehaald worden maar niet volledig. Het kind zal op een talig gebied blijven functioneren op het niveau van een jonger kind. (Kids, s.a.; Logopedist, s.a.; Medicinfo, s.a.)

- **Verlate taalontwikkeling**

Bij een verlate taalontwikkeling begint het kind aanzienlijk later te spreken. Kinderen die op tweejarige leeftijd nog niets actiefs produceren zijn een risicogroep. Kinderen die op zes jaar nog niet spreken worden als afwijkend beschouwd. Hier dringt begeleiding zich op. (Kids, s.a.; Logopedist, s.a.; Medicinfo, s.a.)

Er zijn veel voorkomende signalen zoals weinig gebrabbel, zeggen enkele woorden, ze begrijpen taal wel op leeftijdsniveau en mogelijke gedragsproblemen. (Kids, s.a.; Logopedist, s.a.; Medicinfo, s.a.)

De taalontwikkeling zet zich later in bij deze kinderen maar de taalachterstand wordt op termijn ingelopen en de ontwikkeling verloopt verder niet afwijkend. (Kids, s.a.; Logopedist, s.a.; Medicinfo, s.a.)

- **Gestoorde taalontwikkeling**

Kinderen met een gestoorde taalontwikkeling hebben een disharmonisch ontwikkelingsprofiel. Dit wil zeggen dat het kind op bepaalde aspecten van de taal beter functioneert dan op andere aspecten van de taal. (Kids, s.a.; Logopedist, s.a.; Medicinfo, s.a.)

De discrepantie met het normale ontwikkelingsverloop fluctueert. Dit wilt zeggen dat in sommige perioden het kind minder afwijkingen vertoont ten aanzien van het normale ontwikkelingsverloop. In andere perioden neemt deze afwijking weer toe. Onder deze categorie kan ontwikkelingsdysfasie geplaatst worden. (Kids, s.a.; Logopedist, s.a.; Medicinfo, s.a.)

4.2.2.2. Secundaire taalstoornissen

- **Taalachterstand**

Een taalachterstand wordt zo genoemd als mensen bij het spreken, lezen en schrijven van een andere taal dan hun moedertaal moeilijkheden ondervinden. Als het kind een taalachterstand heeft, betekent het niet dat het kind geen enkele taal goed spreekt. Jongeren met een taalachterstand spreken vaak wel één taal goed. Dit is meestal de taal van de ouders. Deze beheersen ze goed bij lezen, spreken en schrijven. (Taalalert, s.a.; Van Faassen, s.a.)

Secundaire stoornissen zijn taalstoornissen die gepaard gaan met een andere stoornis. Dit kan samengaan met zintuiglijke stoornissen zoals gehoorstoornissen en visuele stoornissen, cognitieve stoornissen, neurologische stoornissen zoals inhibitiezwakte, auditieve functiestoornissen en hersendisfuncties, stoornissen in de persoonlijkheid zoals autisme en electief mutisme en spraakstoornissen. (Taalalert, s.a.; Van Faassen, s.a.)

4.2.2.3. Hoe uit een taalstoornis zich?

- **Taalbegripsproblemen en taalproductieproblemen**

Deze kinderen begrijpen wat er tegen hen gezegd wordt, maar kunnen zich niet goed uiten. Hun zinnen zijn onverstaanbaar, veel te kort of grammaticaal niet correct. Er zijn ook kinderen die een stoornis hebben in het taalbegrip en de taalproductie. Deze kinderen begrijpen woorden en taalstructuren niet goed en kunnen moeilijk verbanden leggen tussen zinnen. Bij deze kinderen zijn de problemen doorgaans hardnekkiger. (Burger, 2012; Van den dungen, 1991)

- **Stoornis op het fonologische aspect**

Fonologie is het produceren van klanken gekoppeld aan tekens. Deze kinderen spreken onverstaanbaar, omdat ze fonologische problemen hebben. Ze zijn meestal motorisch wel in staat om de klanken uit te spreken. Ze beheersen de woordenschat van de moedertaal onvoldoende en hebben moeite met het correct gebruiken en het contrasteren van klanken in de woorden. Fonologische stoornissen uit zich als spraakstoornissen, omdat het kind minder verstaanbaar is. (Grunwell, 1981)

Kinderen met fonologische problemen maken vaak vereenvoudigingen in de spraak, zoals het reduceren van medeklinker verbindingen. Het zijn systematiek fouten. (Beers, 1995)

Kinderen die als kleuter en op latere leeftijd ook nog fonologische problemen ervoeren, hebben een verhoogd risico op het probleem met technisch lezen. (Pennington en Bishop, 2009)

Een articulatieprobleem kan zich ook voordoen bij een fonologische stoornis. Dit uit zich in slissen. Kinderen met een kort gehemelte kunnen ook een spraakstoornissen hebben. (Burger 2012)

Een ander type spraakstoornis is de verbale ontwikkelingsdysfasie. Deze kinderen hebben moeite met het plannen en organiseren van de bewegingen van de articulatieorganen. Zij kunnen hun bewegingen niet goed aansturen. Er is sprake van inconsistente spraak met vervormingen van spraakklanken. (Burger, 2012)

Dysartrie is een ernstige articulatieproblematiek en het gevolg van een neuromusculaire aandoening, door beschadiging van het centrale en perifere zenuwstelsel. Dit kan men zien bij kinderen met spasticiteit. (Burger, 2012)

- **Stoornissen op de syntactische en morfologische aspecten**

Deze kinderen hebben problemen met de grammaticale regels. De taaluiting van deze kinderen is korter, minder complex en bevat grammaticale fouten. Kinderen die op dit gebied problemen hebben, vertonen ook problemen op andere taalgebieden, zoals: het fonologisch gebied, de auditieve verwerking, het kortetermijngeheugen en de semantiek. Ook hebben ze problemen met non-verbale taken, waarbij opeenvolgende informatie verwerkt moet worden. Kinderen met opvallende grammaticale problemen, hebben erg veel moeite met patronen uit de taal te herkennen en te analyseren. Ze hebben moeite met de grammaticale regels die verbonden zijn aan hun moedertaal. (Marshall en Van Der Lely, 2007) Op het morfologisch en syntactisch gebied kunnen kinderen de volgende problemen uiten: het niet correct vervoegen van het werkwoord in de zin, het weglaten van de belangrijke verplichte zinsdelen in de zin, overige grammaticale fouten en onvoldoende complexiteit. (Burger, 2012; Van den dungen, 1991)

- **Stoornissen op het semantisch aspect**

Deze kinderen kunnen problemen ondervinden op het vlak van beperkte woordenschat en woordvindingsproblemen. Ze halen lagere scores op actieve en passieve woordenschat naargelang andere kinderen. Het is belangrijk om de taalontwikkeling te blijven stimuleren en te automatiseren. De woordenschat wordt traag opgenomen en verdwijnt terug bij niet accuraat gebruik. Werkwoorden vormen extra problemen, ze kennen weinig woorden en onvoldoende relaties tussen woorden. Het semantische netwerk is minder hecht en vertoont zwakkere verbindingen tussen de woorden. Deze kinderen hebben moeite met het opslaan en het onthouden van de woordvorm. Oudere kinderen gebruiken minder verschillende woorden, vergeleken met leeftijdsgenoten. (Burger en Rijpmma, 1998) Ze hebben moeite met figuurlijk taalgebruik en met woorden en uitdrukkingen die meerdere betekenissen hebben. Contextgebruik is niet van toepassing bij deze kinderen. (Burger, 2012; Van den dungen, 1991)

Woordvindingsproblemen komen 20% voor bij kinderen met een taalstoornis. Deze kinderen gebruiken semantische en fonologische vervangingen tijdens een gesprek. Ze benoemen het woord vaak niet, maar geven wel de beschrijving van het woord om hun duidelijk te maken. Het kind laat zien dat het moeite heeft met het herinneren en het ophalen van woorden. Ze laten veel pauzes vallen en geven teken om te starten, maar starten niet. Ze gebruiken opvulklanken. Opvallend is veel gebruik aan lege woorden en stereotiepe zinnen. (Burger, 2012; Van den dungen, 1991)

- **Stoornissen op het pragmatisch aspect**

Deze problemen hangen samen met grammaticale tekorten of met woordenschatproblemen. Het kind laat zinsdelen weg of gebruikt algemene woorden. In een gesprek houdt het kind weinig rekening met de informatie die de gesprekspartner nodig heeft. Het kind weet dat het zich preciezer moet formuleren, maar beschikt niet over de nodige taalhulpmiddelen. De gesprekspartner kan hierdoor het kind niet voldoende begrijpen en zo ontstaan er misverstanden. (Ketelaars, 2010) Er zijn verschillende pragmatische deelgebieden, zoals: het uitdrukken van communicatieve functies, het toepassen van conversatieregels tijdens gesprekken en de verhaalopbouw. (Burger, 2012; Van den dungen, 1991)

4.2.2.4. Wat is de oorzaak van een taalstoornis?

De oorzaken van taalstoornissen kunnen onbekend zijn. Vaak is het genetisch bepaald. De hersenen van mensen met een taalstoornis zien er een beetje anders uit dan de hersenen van mensen zonder taalstoornis. De bouw van de hersenen en de verbindingen tussen de hersengebieden lopen anders. Dit wordt de neutrale activiteit genoemd. (Jet Isarin, 2013)

Genetische factoren en neuro-anatomische factoren verklaren de oorzaken van een taalstoornis. Er zijn verschillende genen die invloed hebben op de taalstoornis. (Rice, 2009) Aan de hand van de omgeving is de taalstoornis al dan niet sterker aanwezig. De omgevingsfactoren omvatten niet alleen risicofactoren, maar ook beschermingsfactoren.

Door een MRI-scan kan nagegaan worden of de ventrikels vergroot weergegeven worden of er een verminderd hersenvolume is of een afwijking in de witte stof. Het niveau van het cerebellum heeft een structurele afwijking die voor een taalstoornis kan zorgen. (Clark en Plante, 1998)

Onderzoek toonde aan dat er een afwijking is in het aangeboren grammaticale module, die verantwoordelijk zou zijn voor een andere zinsbouw. (Van Der Lely, 1997) Kinderen met taalstoornissen hebben problemen met een aantal cognitieve functies, zoals: auditieve verwerking, aandacht en werkgeheugen. Deze hebben een invloed op hun taal. Meerdere onderzoeken wijzen op een beperking in het werkgeheugen, als oorzaak van een taalstoornis. (Montgomery, 2010)

Statisch leren is de basis voor taalbegrip. Bij kinderen met een taalstoornis is het statisch leren niet zo goed ontwikkeld. (Kuhl, 2009) Andere onderzoekers laten zien dat een combinatie van beperkingen in het fonologisch geheugen en problemen met statisch leren een verklaring kunnen vormen. (Hsu en Bishop, 2010)

4.2.2.5. Hoe verloopt de behandeling van een taalstoornis?

De behandeling gebeurt vaak volgens therapieën. Er zijn verschillende vormen waarin therapie geuit kan worden:

- **Indirecte therapieën**

De ouders krijgen ondersteuning van de therapeut met betrekking tot het behandelen van hun kind. Dit zorgt ervoor dat de ouders al een groot deel van de behandeling kunnen uitvoeren, zonder hierbij altijd naar de therapeut te hoeven gaan. Thuis kan in allerlei dagelijkse situaties extra aandacht besteed worden aan de taal van het kind. Het kind krijgt hierdoor meer mogelijkheden om taal te koppelen aan zijn/haar ervaringen. Ouders kunnen gebruik maken van hometraining, oudercursussen en adviesgesprekken. Ook wordt aangeraden aan de ouders om literatuur erbij te halen om zich te bevorderen. De keuze voor de indirecte therapie worden bepaald door verschillende factoren, als: de ernst van de taalontwikkelingsstoornis, bijkomende stoornissen, de mogelijkheden van het kind, de mogelijkheden en beperkingen van de omgeving. (Van den dungen, 1991)

- **Directe therapie**

De behandeling van het kind gebeurt hier door de therapeut zelf. Deze beschikt over de specifieke vaardigheden om met het kind aan de slag te gaan rond de taalverwerving. De verbale interactie dient als doel en middel tegelijk. Het doel van directe therapie is dat het kind participeert in de interactie. De therapeut reflecteert hier vanuit de communicatieve woorden en de therapeutische waarden. Anderzijds reflecteert de therapeut op de taaluiting van het kind. De therapeut houdt ook in de gaten welk gedrag het kind vertoont en probeert hierop in te spelen. (Van den dungen, 1991)

- **Communicatieve therapie**

Hier ligt het accent op de communicatie. Van Ierland (1986) benadrukt dat het kind zich meestal niet bewust is van de taaltherapeutische initiatieven en de eigen op taalverwerving gerichte activiteiten.

Slofstra-Bremer (1985) typeert een communicatieve behandeling, op dezelfde manier als Van Ierland, maar ze voegt er nog een aspect aan toe. Dit aspect bevat een therapeutische handeling waarbij steeds geïntegreerde taalvorm en taalgebruik aan gekoppeld wordt. Ze benadrukt dat geïntegreerd werken aan taalvorm en taalinhoud weinig leereffect heeft.

Wood (1982) is een voorstander van communicatieve therapie. Ze zegt dat aan deze filosofie de volgende basis moet liggen: taal bestaat niet apart van betekenis, kinderen leren door actieve participatie en niet door passieve imitatie en taal dient als een gereedschap voor communicatie en leren.

- **Individuele therapie**

De therapeut behandelt hier één kind tegelijk. De mogelijkheden en de beperkingen van het kind zijn bepalend voor de keuze voor individuele of groepstherapie. Wanneer een kind ernstige problemen vertoont wordt er gestart met individuele therapie. De behandeling van een kind met een taalvormstoornis vraagt veel reflectie van de therapeut op zijn eigen taalaanbod en dat van het kind. Individuele therapie heeft ook zijn beperkingen, er zal eerst gewerkt moeten worden aan de vertrouwensband tussen therapeut en kind voor ze aan de slag kunnen met de communicatiefuncties. (Van den dungen, 1991)

- **Groepstherapie**

Dit is een behandeling waarbij meerdere kinderen tezamen behandeld worden. De belangrijkste voorwaarde om kinderen samen te behandelen, is dat de kinderen een soortgelijke aanpak nodig hebben. Dit wilt niet zeggen dat het taalniveau aan elkaar gelijk is, maar ze wel dezelfde behandeldoelen nodig hebben. In een groepje is de verwerving zo speels mogelijk, zo kan de woordenschat uitgebreid worden en kunnen ze deze gebruiken om te communiceren met elkaar. Semantische relaties zijn in een groepje makkelijk aan te leren. Door de activiteiten vooraf goed te doordenken en te plannen wordt er een open sfeer gecreëerd voor taalaanbod bij de kinderen. Kinderen met taalgebruik stoornissen hebben vaak ook afwijkend gedrag, waardoor de behandeling in groep niet altijd wenselijk en mogelijk is. Voor het bereiken van de behandeldoelen bij 1 kind, kan het groepje als middel gebruikt worden. De evaluatie van de behandelingen is vaak nodig. (Van den dungen, 1991)

4.2.2.6. Wat te doen op school?

- In de klas wordt gebruik gemaakt van pictogrammen. Deze kinderen hebben nood aan veel visuele ondersteuning. De dagplanning, agenda, taken worden extra ondersteund door pictogrammen. Veel taalgebruik is belangrijk in de klas.
- Bij het verwerven en aanleren van nieuwe woordenschat is het belangrijk om een pictogram toe te voegen bij het woord. Op die manier kan het kind de taal en het beeld aan elkaar te koppelen.
- Het taalgebruik moet aangepast worden op het niveau van de kinderen. Het taalaanbod mag niet te eenvoudig maar ook niet te moeilijk zijn.

Door het leven gaan met een auditieve beperking vraagt heel wat aanpassing. Hoe kan men als leerkracht hier rekening mee houden? Informatie en tips worden hieronder gegeven.

4.2.3. Kinderen met auditieve beperkingen

4.2.3.1. Wat is slechthorendheid of doofheid?

4.2.3.1.1. Slechthorendheid

Slechthorenden horen minder en vooral slechter dan gehorenden. Het lastige hierbij is dat hij niet weet wat hij slecht hoort of niet hoort. Bepaalde delen horen ze wel nog goed. Dit zorgt ervoor dat de omgeving vindt dat deze kinderen eigenwijs en eigenzinnig zijn. Ze houden hun interpretatie van wat ze gezegd hebben voor de waarheid. Er zijn slechthorenden die door vergissingen beginnen te twifelen of totaal in de war geraken. Ze zullen altijd onzeker zijn en vertrouwen niet op wat ze horen. Ze zijn in staat om hun gehoor helemaal uit te schakelen om te voorkomen dat ze iets maar half horen of verkeerd begrijpen. (Medisch centrum Leeuwarden, s.a.)

Er zijn drie categorieën aan te geven in verband met slechthorendheid.

- **Categorie 1: Geleidingsslechthorendheid**

Geleidingsslechthorendheid wordt ook wel inductieslechthorendheid genoemd. Er is iets mis in het buitenoor of middenoor. Er is een probleem bij het transport van geluid uit de lucht naar de plaats in het hoofd waar de geluiden door de zenuwen worden opgepikt. Bij deze kinderen is er in de gehoorgang, in de middenoorholte iets gebeurd, wat het geluid tegenhoudt. Dit kan soms van tijdelijke aard zijn. (Hoormij, 2017; Hoorwijzer, s.a.; Medel, 2017; Medisch centrum Leeuwarden, s.a.)

- **Categorie 2: Waarnemingslechthorendheid**

Waarnemingslechthorendheid wordt ook perceptieve slechthorendheid genoemd. Als het geluid vanuit de lucht door de gehoorgang naar binnen wordt getransporteerd. Dit wordt in het slakkenhuis omgezet in elektrische signalen, die door de zenuwen naar de hersenen worden geleid. Het is een gevolg van ontbrekende of beschadigde zintuigcellen in het slakkenhuis. Het is meestal van blijvende aard. Dit staat ook bekend staan als 'zenuwdoofheid' en kan licht, matig of zeer ernstig zijn. (Hoormij, 2017; Hoorwijzer, s.a.; Medel, 2017; Medisch centrum Leeuwarden, s.a.)

Een niet goed verlopende waarneming is iets minder makkelijk voor te stellen dan geleidingsslechthorendheid. Alles begint binnen in het hoofd en is niet na te bootsen door middel van oordopjes. (Hoormij, 2017; Hoorwijzer, s.a.; Medel, 2017; Medisch centrum Leeuwarden, s.a.)

- **Categorie 3: Gemengde slechthorendheid**

Soms is er sprake van een combinatie van de bovenstaande soorten. Dit is gemengde slechthorendheid. Het wordt veroorzaakt door problemen in het binnen-, midden-, en buitenoor. Dit kan bijvoorbeeld zijn dat iemand waarnemingslechthorendheid heeft en daarbovenop een oorontsteking. (Cochlear, 2017; Hoormij, 2017; Hoorwijzer, s.a.; Medel, 2017; Medisch centrum Leeuwarden, s.a.)

4.2.3.1.2. Doofheid

Doof zijn betekent niet dat de persoon niet kan horen. Doofheid betekent dat de persoon te weinig hoort om gesproken taal te leren. De grens tussen slechthorendheid en doofheid is aangegeven bij het meten door middel van audiometrie. Indien een kind minder hoort dan 90 dB, dan wordt het als audiometrisch doof gezien. (Doof, 2017; Unitears, 2014)

De eigenlijke moedertaal voor dove is de gebarentaal. Dit is een taal dat de leerlingen zich goed eigen te maken. Ook geschreven taal is voor hen toegankelijk. De waarneming is bij dove mensen zodanig beschadigd dat ze zelfs geen halve woorden meer verstaan. (Doof, 2017; Unitears, 2014)

Er bestaan vijf types doofheid:

- **Prelinguaal doofheid**

Prelinguaal betekent letterlijk 'voor de taal'. Prelinguale doofheid is ontstaan voor de ontwikkeling van gesproken taal op gang heeft kunnen komen. Dit zijn mensen die bij de geboorte of voor drie jaar doof zijn. Gesproken taal en intonaties zijn voor deze doven erg moeilijk. Deze doven praten door middel van gebarentaal en hebben hun eigen grammatica en een typisch 'doven-accent.' (Unitears, 2014)

- Postlinguaal doofheid

Postlinguaal betekent letterlijk 'na de taal'. Dit zijn mensen die na de ontwikkeling van de gesproken taal doof zijn geworden. Meestal is dit het gevolg van een ongeluk of een hersenvliesontsteking. (Unitears, 2014)

- Ouderdomsdoofheid

Ouderdomsdoofheid houdt in dat mensen slechter gaan horen op oudere leeftijd. Dit ontstaat door geleidelijke slijtage van de haarcellen in het binnenoor. Dit begint in de meeste gevallen op een leeftijd van 50 jaar. Deze leeftijdsgrens biedt geen zekerheid. In sommige gevallen is dit vroeger en in andere gevallen kan dit later zijn. Het gebeurt zeer geleidelijk waardoor het niet opvalt. Het zorgt ervoor dat men geen hoge tonen hoort. Soms is het lastig om een gesprek met iemand te voeren door de geluiden op de achtergrond. Hierdoor zal men automatisch harder praten. (Unitears, 2014)

- Laatdoofheid

Laatdoofheid houdt in dat de persoon na een lange periode van slechthorendheid langzaam doof begint te worden. Deze vorm is niet te vergelijken met andere vormen van doofheid omdat iedereen dit kan voorhebben ongeacht de leeftijd of gezondheid. (Unitears, 2014)

- Plotsdoofheid

Plotsdoofheid is als de persoon binnen een korte periode plotsdoof bent geworden. Deze vorm gebeurt meestal binnen een paar seconden tot enkele minuten. Het tegengestelde van plotsdoofheid is laatdoofheid. (Unitears, 2014)

Normaal ontstaat plotseling gehoorverlies aan één oor, maar het is ook mogelijk dat het tegelijk aan beide oren door gehoorverlies aangetroffen wordt. (Unitears, 2014)

4.2.3.2. Hoe uit slechthorendheid of doofheid zich?

4.2.3.2.1. Slechthorendheid

- Categorie 1: Geleidingsslechthorendheid

Het geluid dat het kind hoort, is zachter dan het oorspronkelijk geluid. (Hoormij, 2017; Medisch centrum Leeuwarden, s.a.)

- Categorie 2: Waarnemingsslechthorendheid

De slechthorende hoort minder maar hoort ook een vervormd geluid. Het kan zijn dat het kind ruis hoort of het geluid van een radio die niet goed staat afgesteld. Het heeft geen zin om het geluid harder aan te bieden, want dan wordt de vervorming nog sterker. (Hoormij, 2017; Medisch centrum Leeuwarden, s.a.)

- Categorie 3: Gemengde slechthorendheid

Indien het gehoorverlies vooral conductief is, neigt spraak ernaar verstaanbaar te klinken. Dit kan alleen als deze hard genoeg is en er niet te veel achtergrondlawaai is. (Hoormij, 2017; Medisch centrum Leeuwarden, s.a.)

Indien het gehoorverlies sensorineuraal is, kan het moeilijk zijn om spraak te verstaan. Zelfs als dit hard genoeg lijkt. (Hoormij, 2017; Medisch centrum Leeuwarden, s.a.)

4.2.3.2.2. Doofheid

Het belangrijkste symptoom van doofheid is dat deze personen niet kunnen horen. (Unitears, 2014)

Kinderen die doof geboren worden beginnen meestal wel met brabbelen. Op een gegeven moment houden ze hiermee op omdat ze hier geen plezier in hebben. Niemand doen ze na en ze horen niet wat het effect is op de mondbewegingen die ze maken. Het kind zal ook niet reageren op harde geluiden. (Unitears, 2014)

Indien doofheid op een latere leeftijd ontstaat, kunnen deze personen dit zelf aangeven. Naast het niet kunnen horen, zullen ze moeilijk praten. (Unitears, 2014)

Ze hebben moeite met het verstaan van gesprekken. Ook kunnen ze last hebben van oorsuizingen. Aan het einde van de werkdag kunnen ze geïrriteerd raken aan dagelijkse geluiden. (Unitears, 2014)

Ook kunnen ze gewone geluiden als te hard ervaren. Oververmoeidheid en slapeloosheid kunnen ook gepaard gaan met doofheid. De mensen kunnen fysieke klachten hebben rond de armen, schouders, rug en nek. Ze kunnen last hebben van duizeligheid. (Unitears, 2014)

4.2.3.3. Wat is de oorzaak van slechthorendheid of doofheid?

4.2.3.3.1. Slechthorendheid

- **Categorie 1: Geleidingsslechthorendheid**

Er kunnen verschillende oorzaken zijn. In de gehoorgang kan een prop oorsmeer vastzitten. Een oorontsteking kan ervoor zorgen dat het middenoor volledig vol zit met pus of slijm. Een ziekte kan ervoor zorgen dat het trommelvlies en de botjes die het geluid transporteren naar het slakkenhuis zo gaan vastzitten, dat er bijna geen geluid meer doorheen komt. Een scheurtje in het trommelvlies kan er ook voor zorgen dat er geleidingsslechthorendheid ontstaat. Het kan ook veroorzaakt worden door otosclerose. Dit wilt zeggen dat het derde gehoorbeentje vastgroeit door een erfelijke ziekte. Een vergroeiing van de gehoorbeentjes en verkalkte gehoorbeentjes kunnen ook een oorzaak zijn. (Hoormij, 2017; Medisch centrum Leeuwarden, s.a.)

- **Categorie 2: Waarnemingsslechthorendheid**

De hoofdoorzaak van waarnemingsslechthorendheid zijn beschadigde haarcellen die zich niet meer herstellen. Beschadigde haarcellen leveren beschadigde elektrische signalen of helemaal geen signalen meer. (Hoormij, 2017; Medisch centrum Leeuwarden, s.a.)

Een waarnemingsslechthorendheid kan veel oorzaken hebben. Deze oorzaken zijn: rodehond, toxoplasmose of herpes bij de moeder tijdens de zwangerschap, zuurstoftekort tijdens de geboorte, hersenvliesontsteking bij jonge kinderen, erfelijkheid, een complicatie bij gordelroos of bij een middenoorontsteking, bepaalde medicijnen en antibiotica, te veel lawaaislechthorendheid, ouderdomsslechthorendheid, een ongeval, een goedaardig gezwel dat op de gehoorzenuw drukt, het bloed vervoert te weinig zuurstof naar het oor, of ziektes. (Hoormij, 2017; Medisch centrum Leeuwarden, s.a.)

- **Categorie 3: Gemengde slechthorendheid**

Gemengd gehoorverlies wordt veroorzaakt door een combinatie van schade op constructief gebied aan het buiten of middenoor en schade op sensorineuraal gebied aan het binnenoor of de gehoorzenuw. (Hoormij, 2017; Medisch centrum Leeuwarden, s.a.)

Genetische factoren, overmatige blootstelling aan hard lawaai, bepaalde medicijnen en het normale verouderingsproces kunnen leiden tot sensorineuraal gehoorverlies. (Hoormij, 2017; Medisch centrum Leeuwarden, s.a.)

Aangeboren afwijkingen, ziektes, infecties, tumoren of hoofdletsels kunnen allemaal oorzaken zijn voor constructief of sensorineuraal gehoorverlies. (Hoormij, 2017; Medisch centrum Leeuwarden, s.a.)

4.2.3.3.2. Doofheid

Doofheid kan veel verschillende oorzaken hebben. Dit kan aangeboren zijn. Dit komt dan door een fout in de ontwikkeling van de oren of een onderdeel van een uitgebreider ziektebeeld. (Unitears, 2014)

Doof worden na de geboorte kan veroorzaakt worden door: een hoofdletsel waarbij het binnenoor beschadigd raakt, een plotselinge drukverandering, infecties, otosclerose of verbening van delen van het binnenoor en middenoor, gestoorde afweerreacties, doorbloedingsproblemen van de oren, de ziekte van Ménière of ouderdom. (Unitears, 2014)

Doofheid is over het algemeen permanent. Het kan soms ook tijdelijk zijn en plotseling optreden. Dit gebeurt bij extreme drukverschillen, verkoudheid of een oorontsteking. Het kan ook zijn dat plotselinge doofheid zich beperkt tot één oor. Het gehoor herstelt zich vanzelf. (Unitears, 2014)

4.2.3.4. Hoe verloopt de behandeling van slechthorendheid of doofheid?

4.2.3.4.1. Slechthorendheid

- **Categorie 1: Geleidingsslechthorendheid**

Deze vorm van slechthorendheid kan behandeld worden. Een prop kan door een KNO-arts worden verwijderd. Een oorontsteking kan genezen door medicijnen te slikken, de neus te druppelen en rust te nemen. Indien het nodig is kunnen het trommelvlies en de botjes door kunststof of donormateriaal vervangen worden. Als dit allemaal niet het gewenste resultaat biedt, kan een hoorapparaat helpen. Dit apparaat versterkt het geluid. Het helen van een middenoorontsteking of een operatie om het scheurtje in het trommelvlies te herstellen. Wanneer er sprake is van vergroeiing van de gehoorbeentjes of verkalkte gehoorbeentjes is er sprake van een permanent gehoorverlies. (Hoormij, 2017; Medisch centrum Leeuwarden, s.a.)

- **Categorie 2: Waarnemings slechthorendheid**

Waarnemings slechthorendheid kan niet of nauwelijks worden verbeterd. Medicijnen of een operatie hebben geen effect op het functioneren van het systeem. Een hoortoestel geeft slechts in een beperkt aantal gevallen uitkomst. Door het binnenkomende geluid harder te maken, kan de slechthorende verschil gaan horen tussen de ruis en het geluid. Dit zal hij moet herkennen. Een hoortoestel kan ook negatieve effecten hebben. De ruis kan even sterk worden als het geluid. De slechthorende heeft dan niet aan een hoortoestel. Hij raakt hier alleen maar geïrriteerd raken door het lawaai. (Hoormij, 2017; Medisch centrum Leeuwarden, s.a.)

- **Categorie 3: Gemengde slechthorendheid**

Het gedeelte dat veroorzaakt wordt door een geleidingsverlies kan verbeterd worden door medicijnen, een operatie, een middenoorimplantaat of een operatie. Voor het waarnemings gedeelte ligt dat moeilijker. (Hoormij, 2017; Medisch centrum Leeuwarden, s.a.)

Een baha implantaat via beenbegeleiding is een effectieve behandeling voor gemengd gehoorverlies. Dit omzeilt het conductieve gedeelte van het gehoorverlies en hoeft zich alleen te richten op het sensorineurale gedeelte. (Hoormij, 2017; Medisch centrum Leeuwarden, s.a.)

Een medische professional kan de mogelijkheden met de persoon doornemen en helpen de beste weloverwogen keuze te maken. Zij zorgen ervoor dat de persoon beschikt over alle algemene informatie. (Hoormij, 2017; Medisch centrum Leeuwarden, s.a.)

4.2.3.4.2. Doofheid

Doofheid valt niet te genezen. Soms wordt er door de haarcellen in het slakkenhuis geluid opgevangen. Een hoortoestel kan helpen om het geluid zo hard te maken dat het wordt waargenomen. De dove zal we niet kunnen herkennen welk geluid dit is. (Unitears, 2014)

Steeds meer dove kinderen worden geïmplanteerd met een elektrisch binnenoer. Deze cochleaire implant neemt voor een deel de functie van het slakkenhuis over. Door middel van een computer wordt het geluid van buiten bewerkt en omgezet in elektrische signalen. Als de gehoorzenuw nog werkt, worden deze elektrische signalen naar de hersenen overgebracht en kan het kind dit nog horen. Kinderen met een cochleair implant moeten intensief getraind worden om te leren horen en luisteren. (Unitears, 2014)

4.2.3.5. Wat te doen op school?

4.2.3.5.1. Slechthorendheid

Het allerbelangrijkste is dat de school een open en geïnteresseerde houding heeft naar het slechthorende kind en zijn ouders. De gevolgen op vlak van communicatie en het leren kunnen groot zijn. (Het Praathuis, 2013; Van De Putte, s.a.; Voor in't holt, 2010)

De leerkracht kan op verschillende manieren aanpassingen maken. Om te beginnen kan hij/zij dit doen op vlak van de eigen spraak. Rustige spraak, waarbij de uitspraak duidelijk is en op een normale toonhoogte. Het spreken moet voldoende luid zijn, maar roepen hoeft niet. Het is ook aangeraden om tijdens het spreken goed te articuleren en ritmisch te werk te gaan. De leerkracht zorgt ervoor dat de leerling zijn mond kan zien en kijkt de leerling aan wanneer hij tegen hem/haar praat. Het is aangenamer voor het kind om niet in het licht van de zon te moeten kijken als de leerkracht tegen hem spreekt. De bedoeling is dat de mond van degene die spreekt heel goed zichtbaar is. Ondersteunende, natuurlijke gebaren tijdens het spreken zijn wenselijk. (Het Praathuis, 2013; Van De Putte, s.a.; Voor in't holt, 2010)

De leerkracht kan ook aanpassingen maken op het vlak van lesgeven. Hij zorgt ervoor dat de leerling zich goed voelt in de klas zodat de leerling niet bang is om uitleg of herhaling te vragen. Hij kijkt na of de leerling zijn aandacht heeft wanneer hij begint met het uitleggen van een opdracht. Hij controleert of de leerling de opdracht begrepen heeft voor hij eraan begint. De leerkracht zorgt voor zoveel mogelijk visuele ondersteuning bij opdrachten. De spraakafzien en schrijven gaan niet samen, dit vormt problemen bij dictee en huiswerk noteren. (Het Praathuis, 2013; Van De Putte, s.a.; Voor in't holt, 2010)

De leerkracht gaat het best dicht bij de leerling staan en geeft zoveel mogelijk informatie op papier. Hij zegt de naam van de leerling die aan het woord is tijdens het kringgesprek. Dit zorgt ervoor dat hij makkelijker kan volgen. De leerkracht vat nadien kort samen wat de leerling zei. De leerkracht kan de medeleerlingen aansporen om in de klas zaken te doen om de slechthorende het gemakkelijker te maken. De leerkracht maakt gebruik van een voorinstructie. Op die manier weet de leerling op voorhand wat de leerkracht zal vertellen en waarover het zal gaan. Het is aangeraden om gebruik te maken van klankgebaren om een klank/tekenkoppeling te stimuleren. (Het Praathuis, 2013; Van De Putte, s.a.; Voor in't holt, 2010)

Ook kunnen in de klas aanpassingen uitgevoerd worden voor de slechthorenden. De leerkracht geeft de leerling een goede plaats in de klas waarbij hij/zij de leerkracht goed kan verstaan. Hij zet de banken in een u-vorm zo kan de leerling het bord en de andere leerlingen goed zien. Hij let op dat de leerling niet op een rumoerige plek zit of helemaal vooraan zit waarbij het altijd omhoog moet kijken. Hij zet de leerling op de tweede rij en aan de kant van het raam, omdat dit de ideale plek is om te liplezen. De leerling die last heeft aan één oor kan schuin zitten in de klas met het goede oor naar de leerkracht gericht. Bij het kijken naar tv kan de leerling een koptelefoon gebruiken of dicht bij de tv zitten. Voor de leerkracht iets gaat uitleggen, moet er rust heersen in de klas. Een goede verlichting kan ook helpen. (Het Praathuis, 2013; Van De Putte, s.a.; Voor in't holt, 2010)

4.2.5.3.2. Doofheid

- Ambulante begeleiding

De ambulante begeleiding gebeurt vanuit een dovenschool. Deze ambulante begeleiders zijn logopedisten of leerkrachten met een speciale opleiding. Ze zorgen ervoor dat de leerstof toegankelijk is voor het kind. Ze controleren ook of de leerling het naar zijn zin heeft. (Het Praathuis, 2013; Van De Putte, s.a.; Voor in't holt, 2010)

- **Communicatiemiddelen**

Dove kinderen leren gebruik maken van gebarentaal. In Vlaanderen is dit de Vlaamse gebarentaal. De leerkracht communiceert met de leerlingen door middel van gebarentaal. Ook kan er gebruik gemaakt worden van een doventolk. (Het Praathuis, 2013; Van De Putte, s.a.; Voor in't holt, 2010)

- **Eisen aan de leraar**

De leerling moet zoveel mogelijk met zijn rug naar het licht zitten voor het spraakafzien. Drie tot vier meter afstand van de leraar is ideaal voor het spraakafzien. De leerling kan dan ook naar de klas kijken. De leerkracht geeft het best zittend les zodat de leerling goed kan spraakafzien. De leerkracht noteert enkele trefwoorden op het bord zodat de leerling een houvast heeft bij de verbale instructie. Hij verandert gedurende de les niet te snel van onderwerp. Bij verandering van onderwerp noteert hij dit op het bord. Vragen of opmerkingen van andere leerlingen gaan hen vaak voorbij. Daarom is het aangeraden om als leerkracht te wijzen naar de klasgenoot die iets aan het vertellen is zodat het kind ernaar kan kijken. De leerkracht herhaalt ook wat er gezegd werd. Naar de leraar luisteren en aantekeningen maken is onmogelijk. (Het Praathuis, 2013; Van De Putte, s.a.; Voor in't holt, 2010)

- **Eisen aan de materiële en didactische omgeving**

Waar mogelijk moet ervoor gezorgd worden dat er een tolk Nederlandse gebarentaal aanwezig is. Bij het werken met een overheadprojector, zorgt het ervoor dat het gezicht beter zichtbaar blijft voor de dove. Luistertoetsen en luisteropdrachten zijn niet mogelijk. Het huiswerk moet steeds op het bord worden geschreven. Een dove leerling heeft meer tijd nodig voor het maken en leren van huiswerk. (Het Praathuis, 2013; Van De Putte, s.a.; Voor in't holt, 2010)

Bijna niet of niet kunnen zien. Hoe kan er hiermee omgegaan worden? Wat is de oorzaak hiervan? Kan dit ooit nog opgelost worden? Het wordt allemaal hieronder verduidelijkt.

4.2.4. Kinderen met visuele beperkingen

4.2.4.1. Wat is slechthziendheid of blindheid?

Slechthziendheid is een vermindering in het visueel waarnemen, door een beperking in gezichtsscherpte en/of een gedeeltelijke uitval van het gezichtsveld. Er gaan ook vaak hinderlijke verschijnselen mee gepaard, zoals storingen in het zien van kleuren, donker- en lichtadaptatie, verminderde contrastgevoeligheid en overgevoeligheid voor verbinding en strooielicht. Mensen die slechthziend zijn, kunnen niet helemaal verholpen worden door een bril of contactlenzen. Zelfs al vindt er een oogheekkundige operatie plaats, zal dit niet verholpen worden. Slechthziendheid kan vanaf de geboorte al aanwezig zijn of op later termijn ontstaan door ziekten of trauma's. (Blindenzorg licht en liefde, 2014; Wordpress, 2013)

Slechthziendheid bestaat in verschillende maten:

- **Licht of matig slechthziend**

Als een persoon niet goed ziet gaat hij naar de oogarts en deze raadt hem dan een bril of lenzen aan. Dit uit zich in bijziend of verziend. Bijziend betekent goed zien van ver. Verziend betekent goed zien van dichtbij. Er is hier geen sprake van slechthziendheid. Er is pas sprake van slechthziendheid als een bril of lenzen niet helpen. (Blindenzorg licht en liefde, 2014; Wordpress, 2013)

- Zwaar slechtziend

Deze persoon heeft een gezichtsscherpte van 3/10 of minder, zelfs met een bril of lenzen. Het gezichtsveld zal kleiner of gelijk zijn aan 20 graden. Mensen die zwaar slechtziend zijn kunnen zich behelpen met een witte stok, ook al zijn ze niet blind. (Blindenzorg licht en liefde, 2014; Wordpress, 2013)

Blindheid is een term voor wanneer iemand zijn gezichtsscherpte kleiner of gelijk aan 1/20 is, zelfs met lenzen of een bril. Er is ook sprake van blindheid als iemand zijn gezichtsveld kleiner is of gelijk aan 10 graden. (Blindenzorg licht en liefde, 2014; Wordpress, 2013)

4.2.4.2. Hoe uit slechthooftheid of blindheid zich?

Elk kind zal dit anders uiten. Sommigen gaan compensatiestrategieën gebruiken waardoor het soms moeilijk is te achterhalen hoe slecht het kind ziet. Slechthooftheid valt snel op doordat de kinderen moeilijkheden hebben met werkbladen te lezen of prenten te analyseren. Het is te klein en moet voor hen groot weergegeven worden. Blindheid wordt snel opgemerkt aan de ogen. Het kind zal zich rustig voortbewegen uit schrik ergens tegen te lopen. Ze maken ook gebruik van een stok die hun kan helpen om in de juiste richting te lopen. Kinderen met slechthooftheid of blindheid zijn heel auditief aangelegd. Ze horen heel goed wat er gezegd wordt en luisteren goed. Ze herkennen mensen aan hun stem. (Blindenzorg licht en liefde, 2014)

Slechthooftheid uit zich in verschillende vormen:

- Wazig beeld

Hier is sprake van een heel weinig scherp zicht. Het lijkt op mist. Ze zien geen details, alleen maar vlekken. Ze kunnen niet goed lezen en mensen herkennen is een hele opgave. Het zien van een gezicht gaat niet doordat er een roze vlek ontstaat. (Blindenzorg licht en liefde, 2014)

- Tunnel- of kokerzicht

Deze mensen zien alles door een tunnel, waarbij het zicht opzij langzaam weg gaat. De tunnel wordt steeds kleiner. Het is voor sommige mensen mogelijk om door de koker nog te kunnen lezen, maar de weg vinden op straat gaat heel moeilijk. (Blindenzorg licht en liefde, 2014)

- Geen zicht middenin

Opzij is het enige dat ze kunnen zien. Er bevindt zich een vlek in het midden, waardoor de persoon niet kan zien wat ervoor zich staat. Als er een persoon zou voor staan bevindt die persoon zich achter de zwarte vlek. (Blindenzorg licht en liefde, 2014)

- Vlekken

Het gezichtsveld staat vol met vlekken. Deze vlekken kunnen in zwart of andere kleuren voorkomen. Het kan ook gebeuren dat de vlekken voortdurend bewegen of er af en toe maar zijn. Het is geen continu verschijnsel. (Blindenzorg licht en liefde, 2014)

- Kleurenblind

Niet alle kleuren zijn zichtbaar. Sommige mensen zien bijvoorbeeld geen rood of groen. Er is een kleine populatie die helemaal geen kleuren zien. Zij leven in een zwart-witte wereld. Deze mensen zien ook beter in het donker dan de anderen. (Blindenzorg licht en liefde, 2014)

- Nachtblind

Mensen met nachtblindheid zien bijna niets als het donker is. Hun ogen kunnen zich moeilijk aanpassen aan minder licht. (Blindenzorg licht en liefde, 2014)

- Lichtschuw

Als iemand lichtschuw heeft, ziet hij heel slecht als er veel licht is. Het minste licht dat er schijnt, kan hem verblinden of doet pijn aan zijn ogen. Deze mensen dragen vaak een bril met oranje, gele of donkere glazen. (Blindenzorg licht en liefde, 2014)

4.2.4.2.1. Is er een link tussen de motoriek en slechthooftheid of blindheid?

Op motorisch vlak kan er ook veel opgemerkt worden, zoals het evenwicht dat verstoord is of de coördinatie die niet goed werkt. Deze kinderen gaan naar de kinesitherapie hiervoor. Ze doen hier tal van oefeningen om te werken aan hun evenwicht en coördinatie. (Leerkracht uit school P., 2017)

Een baby heeft weinig differentiatie in zijn bewegingen. Het beweegt zich reflexmatig voort. Soms wordt het gecompenseerd door de intelligentie van het kind en lijkt het alsof het kind de coördinatie onder controle heeft. Een kind dat deze compensatiestrategie gebruikt moet zich heel veel focussen, dit gaat niet spontaan waardoor het kind ook heel vermoeid wordt. (Bijvoorbeeld: Het kind mag de leeuw uitvoeren, dit is een oefening rond coördinatie. Het kind mag in een bolletje op de grond gaan zitten op zijn knieën. De leeuw wordt wakker en beweegt zijn hoofd naar boven. Bij de kinderen met coördinatieproblemen gaat het hele lichaam mee naar boven. De bedoeling is dat alleen het hoofd naar boven gaat en ze zich bewust worden van hun bewegingen. Daarna mogen ze met hun hoofd eens opzij kijken en dergelijke.) Bij het ouder worden splitsen zenuwbanen zich om sturing te geven. (Leerkracht uit school P., 2017)

Er is een grote link met de motoriek en met het leren van wiskunde, taal en dergelijke in de klas. Wat is links en wat is rechts? (Bijvoorbeeld: In de kleuterklas vraagt de leerkracht aan de kinderen om de voorwerpen van groot naar klein te leggen. Een kindje begint met zijn grootste voorwerp en legt deze aan de rechterkant. Het kind begrijpt goed wat van groot naar klein betekent maar zijn lichaam toont hem aan dat hij van rechts moet beginnen. Als de leerkracht het kind blokt en zegt dat het fout is, zal het kind zijn eigen lichaam niet meer vertrouwen.) Kinderen die moeilijkheden hebben met hakken, maken gebruik van de leespraat. Dit is het compenseren van het woord in zijn geheel. Het hakken en plakken gebeurt niet meer, maar het woord wordt in zijn geheel uitgesproken. Later wordt hakken en plakken er terug bij toegevoegd om het kind inzicht te geven. Maar soms is dit in het begin heel erg moeilijk voor bepaalde kinderen. Daarom wordt er dan direct gebruik gemaakt van de leespraat. (Leerkracht uit school P., 2017)

4.2.4.3. Wat is de oorzaak van slechtziendheid of blindheid?

Er bestaan verschillende oorzaken voor slechtziendheid en blindheid. Het kan gaan van erfelijkheid tot een ongeluk. Een paar zaken die kunnen voorkomen: (Medicinfo, 2017; Wordpress, 2013)

- Een hoornvliesbeschadiging kan als gevolg hebben dat het licht het netvlies van het oog niet meer kan bereiken. Dit komt doordat de structuren die het licht door laten in het oog niet of minder lichtdoorgankelijk zijn. Dit kan ook voorvallen bij vertroebeling van de lens, genaamd staar of cataract.
- Door een verhoogde oogdruk kan er zenuwschade ontstaan. Hierdoor zal het netvlies niet goed meer functioneren. Het netvlies laat los door een bloedpropje in de slagader of vaatafwijkingen. Hierdoor wordt de bloedvoorziening van het netvlies verminderd.
- Er kan ook een afwijking ontstaan in de oogzenuw. Dit kan worden veroorzaakt door een ontsteking of een gezwel.
- Door het niet functioneren van hersencellen kan een hersenvliesontsteking plaatsvinden. Ook bij een hersenbloeding of herseninfarct kan dit gebeuren. Dit zorgt voor verstandelijke beperkingen, waar slechtziendheid een aspect van kan zijn.
- Door een mislukking van een operatie kan het voorvallen dat de persoon deels zijn zicht kwijtraakt.
- Een erfelijke factor kan een rol spelen. Bij de geboorte kan iemand een oogafwijking hebben of blind zijn. (Medicinfo, 2017; Wordpress, 2013)

4.2.4.4. Hoe verloopt de behandeling van slechtziendheid of blindheid?

Als een letsel aangeboren is, kan het in de meeste gevallen niet genezen worden. Een letsel kan ook veroorzaakt worden door een ongeval of operatie. (Bols 2012; Callens, 2009)

Een chip is een manier om blindheid te verhelpen. De chip is een bionisch oog en wordt als een implantaat aangebracht aan de achterkant van het oog. Het is niet groter dan een speldenknop en stimuleert de werking van de retina. Er zijn meer dan duizend sensoren in de chip verwerkt. In de hersenen wordt ook een deeltje aangebracht zodat de chip in connectie staat met dat deeltje. De chip wordt opgeladen via een batterij die achter het oor van de patiënt geplaatst wordt. De duur van de chip bedraagt 50 uur. Dankzij de activatie van de chip kan ervoor gezorgd worden dat er evenveel licht binnengaat dan een retina normaal toelaat. De chip is nog niet volledig stabiel waardoor de nauwkeurige werkelijkheid nog niet op punt staat. De beelden die ze binnenkrijgen bestaan uit witte en zwarte pixels. Dit zorgt voor een goed contrast tussen licht en donker. De hersenen wennen er beter aan als de beelden zo worden weergegeven. Te veel kleuren zouden ervoor zorgen dat de hersenen te veel data moeten verwerken. (Kim Bols, 2012)

Cataract of staar kan moeilijk genezen worden, het kan wel verholpen worden. Een bril, vergrootglas of extra belichting kan de persoon al een beter zicht geven. Staar tast op termijn meer aan, waardoor de persoon steeds slechter zal zien. Ook een laserbehandeling kan geen wonderen doen. De enige manier om staar te behandelen, kan via een operatie. Hier wordt de troebele lens vervangen door een kunstlens. De operatie is alleen noodzakelijk als de persoon zijn dagdagelijkse dingen niet meer kan uitvoeren. De operatie kan onder volledige of plaatselijke verdoving. De kans op complicaties is miniem. De meest voorkomende gevolgen zijn een verhoogde oogdruk, bloeding of infectie. De operatie kan het zicht bijna volledig herstellen door de toepassing van de huidige technieken. Het kan voorvallen dat een persoon na zo'n operatie een bril moet dragen. Als nazorg kunnen enige tijd ontstekingswerende oogdruppels gebruikt worden. (Michiel Callens, 2009)

4.2.4.5. Wat te doen op school?

Indien het beeld vergroot moet weergegeven worden omdat het anders niet leesbaar is, kan er gebruik gemaakt worden van een vergrootglas of zoomtext op de computer. De werkbladen worden afgedrukt in A3 formaat. Zoveel mogelijk kleuren gebruiken bij prenten en dergelijke. Kleuren zijn duidelijker zichtbaar dan zwart-wit beelden. (School P., 2017)

Indien het met het vergrootglas heel moeilijk is om te lezen kan de Sprint-stick gebruikt worden op de computer om de tekst voor te lezen. De leerkracht kan de tekst ook voorlezen. Luisterverhaaltjes komen vaak aan bod. (School P., 2017)

Indien het kind volledig blind is wordt er gewerkt met Supernova. Dit is een computersoftware. Alles wordt vergroot weergegeven en voorgelezen. Elke letter dat geschreven wordt zegt de computer luidop. Er kan ook een brailleleesregel aan aangesloten worden, zodat het kind via het braille kan lezen wat er staat. Dit kind leert ook blindelings typen. Aan de hand van een sticker op de letter 'p', kan ze de andere letters op het klavier terugvinden. Bij het contractwerk wordt gebruik gemaakt van woorden als 'juftijd' en 'werktijd' in braille. Als er werkbladen zijn worden deze op de computer gezet en kan het kind aan de slag met Supernova. (School P., 2017)

Bij de lessen rond wegen kan de leerkracht gebruik maken van sprekende weegschalen en maatbekers. (School P., 2017)

Op school kan gewerkt worden aan het evenwicht en de coördinatie van de kinderen. Deze beweegvormen vinden plaats tijdens de kiné momenten of in de ochtend als opwarming voor de lessen van start gaan. (School P., 2017)

De coördinatie hangt vaak samen met de beperking. Door de coördinatie te verbeteren zouden er evoluties in het leren verwerken van leerstof en dergelijke kunnen plaatsvinden.

4.3. Hoe wordt het veilig leef- en speelklimaat ontwikkeld?

Binnen school P. wordt er enorm gewerkt aan het scheppen van een veilig leef- en speelklimaat. Er werden hiervoor verschillende acties ondernomen. Hoe hebben ze dit gecreëerd? Ontdek dit door verder te lezen.

De belangrijkste prioriteit is het welbevinden van ieder kind. Het is de bedoeling dat ieder kind zich welkom voelt op de school. Rekening houdend met vorige ervaringen willen ze preventief gaan werken. Op deze manier wordt moeilijk gedrag bij kinderen voorkomen. Het voorkomen is belangrijk, omdat we anders gaan ingrijpen met maatregelen die geen positieve invloed hebben op het welbevinden van de kinderen en de betrokkenen. Op deze manier wordt het welbevinden vooropgesteld. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

Omdat het nodig is om het welbevinden te stimuleren, zijn er verschillende maatregelen genomen. Om te beginnen hebben ze verschillende speelplaatsen gebouwd. Hierbij hebben ze een kleuterspeelplaats waar de kleuters zich kunnen uitleven. Ze hebben een rustige speelplaats waar de kinderen tot rust kunnen komen. Het is de bedoeling dat ze op deze speelplaats rustig spelen op de trampoline of op het gras. Ook hebben ze een actieve speelplaats. Op deze speelplaats kan er uitbundig gespeeld worden. De kinderen kunnen er rondlopen, klauteren op het speeltuig en turnen aan de baren. Ze kunnen ook kiezen voor de zintuigenspeelplaats. Deze speelplaats bevat veel natuur waar de kinderen geprikkeld worden. De kinderen kunnen er voetbal spelen, in het gras spelen, in de bomen spelen, met de takken spelen, ... De kinderen kunnen zelf kiezen op welke speelplaats ze willen spelen. Hierdoor verhoogd hun welbevinden. Ze spelen niet op een speelplaats waar ze niet willen zijn dus dit heeft een positief effect op het welbevinden. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

Om het welbevinden verder te verhogen, heeft de school ook verschillende eetzalen voorzien. De kinderen kunnen zelf kiezen in welke eetzaal ze gaan eten op de middag. De kinderen met extra zorgen, eten wel in het lokaal van de zorg+. Op deze manier worden de kinderen ook niet verplicht om te gaan eten waar ze niet willen zijn. De kinderen mogen zelf kiezen en dit zorgt voor een verhoging van het welbevinden. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

Het aantal leerlingen in de klas zorgt ook voor een beter welbevinden. De kinderen zitten maximaal met acht leerlingen in de klas. Hierdoor gaan de leerlingen elkaar beter leren kennen. Omdat ze hun klasgenoten beter kennen, gaan ze zich ook beter voelen in de klas. Op deze manier wordt het welbevinden gestimuleerd. Een goed welbevinden heeft dan ook een rechtstreekse invloed op hun resultaten en hun gedrag. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

Tot slot startte ze ook de atelierwerking op. In de ateliers kunnen de kinderen aan de slag met zichzelf. In deze ateliers kunnen ze zelfstandig werken met hun eigen ideeën en creativiteit. In de ateliers worden ze niet verplicht om zaken te doen die ze niet willen doen. De kinderen kiezen zelf wat ze doen en wat niet. Ook hebben ze een vrije keuze naar welk atelier ze willen. Doordat er van dwang geen sprake is en ze zelf mogen kiezen of ze al dan niet gaan, wordt hun welbevinden beter. Omdat ze niet belemmerd worden, voelen ze zich goed in hun vel en zijn ze zichzelf. Op deze verschillende manieren probeert de school te streven naar een positief leef- en speelklimaat waarbij het welbevinden verhoogd wordt. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

School P. heeft een speciale actie ondernomen met betrekking tot het welbevinden en de talenten van de kinderen. Er werden ateliers ingevoerd om dit te bevorderen. Hoe worden de ateliers georganiseerd? Wie begeleidt dit? Dit zijn allemaal vragen die in het volgende stuk beantwoord worden.

4.4. Hoe verloopt de atelierwerking?

4.4.1. Wat is een atelier?

Een atelier is een lesuur waar de kinderen niet in de klas zitten. De kinderen kunnen zelf kiezen of ze al dan niet deelnemen aan een atelier. De kinderen beslissen zelf aan welk atelier ze deelnemen. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

De start van een atelier is steeds een nieuwe begin. Conflicten op de speelplaats, problemen in de klas, ... worden niet meegenomen naar het atelier. Elk atelier start met een eigen ronde. Iedereen krijgt de kans om tot zichzelf te komen, te luisteren naar anderen en te kiezen wat hij/ zij wilt creëren. Indien een kind zijn verhaal wilt doen, mag dit zeker. De leerkracht trekt dit er niet uit. Het kind begint er zelf over indien hij/zij dit nodig acht. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

De ateliers zijn doelgroep- en leeftijdsoverschrijdend. Op deze manier komen de kinderen in contact met kinderen waarmee ze normaal niet mee in contact zouden komen. De kinderen maken nieuwe vrienden binnen het atelier en trekken dit mee naar de speelplaats. Voor de ateliers worden geen vooraf gestelde doelstellingen nagestreefd. De kinderen moeten geen afgewerkt product afleveren op het einde van een atelier. Het proces dat het kind doormaakt is belangrijker dan het product. De doelen die in een atelier aan bod kunnen komen zijn sociaal- emotionele doelen. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

4.4.2. Wat is het doel van een atelier?

Atelierwerking is vertrokken vanuit enkele doelen. Deze doelen zijn: (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

- Kinderen de kans geven om te kiezen. Op deze manier kunnen de kinderen kiezen of ze al dan niet naar de klas gaan.
- Kinderen de kans geven om hun omgeving te kunnen kiezen. De kinderen kunnen op dat moment de omgeving kiezen die hen het veiligst lijkt. De school wordt op dit moment meer dan een school.
- De kinderen de kans geven om ander werk te verrichten. Op deze manier moeten de kinderen niet alleen schoolwerk maken. Ook kunnen ze werken binnen andere omgangsvormen.
- De kinderen de kans geven om samen te werken. De kinderen worden uitgenodigd om met andere samen te werken. De kinderen kunnen uiteraard nog kiezen om zelfstandig te werken. Ze beslissen zelf welke kinderen ze betrekken in hun keuzeproces. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

4.4.3. Welke soorten ateliers bestaan er?

Er bestaan twee soorten ateliers. Om te beginnen bestaat er het open atelier. Dit atelier loopt gedurende de hele dag. Het open atelier werkt remediërend. Dit wilt zeggen dat de verantwoordelijke begeleider wordt opgebeld wanneer een kind niet meer kan functioneren in de klas. Deze situaties kunnen gebeuren in de gang, in de klas maar ook op de speelplaats. De verantwoordelijke begeleider komt dit kind halen in de klas en begeleidt het kind mee naar zijn lokaal. Het kind komt hier tot rust door te lezen, te zitten, te kijken, te spelen met speelgoed, te werken met klei, ... Het kind kan zelf een gepast manier zoeken om tot rust te komen. Indien de begeleider merkt dat er een opening is tot een gesprek, gaat de begeleider deze aan. De begeleider bespreekt de aanleiding van het probleem, de manier waarop de leerling reageerde en hoe ze dit kunnen oplossen. In sommige gevallen wordt er gebruikt gemaakt van een blad papier. Op dit blad papier staan mogelijke oorzaken van het probleem, meerdere manieren van reageren en meerdere oplossingsmethoden. De begeleider duidt de juiste optie aan tijdens het gesprek met het kind. Als het kind tot rust gekomen is, gaat de begeleider met het kind naar de klas. Nadien volgt hij terug op een rustige manier de les mee. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

Daarnaast bestaat er ook een gesloten atelier. Het gesloten atelier werkt preventief. Dit wilt zeggen dat er zich nog geen probleem heeft voorgedaan maar dat ze dit proberen te vermijden. De kinderen kiezen zelf of ze de behoefte hebben om naar het gesloten atelier te komen. Dit atelier bestaat, zodat de kinderen even weg kunnen zijn uit de klas en de drukte die hiermee gepaard gaat. Het gesloten atelier loopt elke namiddag, behalve woensdag. De kinderen hebben zelf de keuze naar welk atelier ze willen gaan. Hierin zijn de kinderen vrij. Binnen de gesloten ateliers bestaan er drie soorten: het sportatelier, het expressief atelier en het functioneel atelier. Het sportatelier bestaat voornamelijk uit sporten en bewegen. De kinderen doen in dit atelier aan sport en spel. Het expressief atelier is vooral muziek en expressief bewegen en/of uitdrukken. De kinderen kunnen hier muziek spelen, knutselen en kunnen zich expressief uitdrukken. Het functioneel atelier streeft een doel na. Dit is het enige atelier waar de kinderen moeten werken naar een doel. Deze doelen kunnen koken, een dansje aanleren... zijn. Op het einde van het atelier is er een resultaat. Bij de andere ateliers is dit niet het geval. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

4.4.4. Hoe verloopt het keuzemoment in de klas?

Het keuzemoment gebeurt verschillend naargelang de doelgroep en de klas. De kinderen met autisme beslissen dit op maandagvoormiddag. De leerkrachten van de autiklassen bespreken de ateliers van de hele week. De kinderen beslissen dan naar welk atelier ze gaan en naar welk niet doorheen de hele week. Dit wordt alleen in de autiklassen gedaan omdat deze leerlingen heel veel structuur nodig hebben. Op deze manier weten deze kinderen hun weekplanning en dit bezorgt hen geen extra stress. Het aantal plaatsen voor de kinderen met autisme staat vast per atelier. Op deze manier is er geen overvloed aan kinderen tijdens een atelier. In de toekomst is het de bedoeling dat de kinderen met autisme ook naar het keuzemoment tijdens de middag komen. De school gaat dit langzaam proberen realiseren zodat de leerkrachten ontlast worden van dit keuzemoment. Op deze manier worden deze kinderen ook geïntegreerd binnen de groep. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

Bij de andere doelgroepen gebeurt het eerste keuzemoment in de klas. De kinderen kiezen iedere voormiddag naar welk atelier ze willen gaan in de namiddag. De kinderen kunnen ook beslissen om niet naar een atelier te gaan. De kinderen kunnen ook kiezen gedurende welk uur ze naar dit atelier gaan. De klasleerkracht noteert hun naam dan op de lijst van het atelier. De kinderen waarvan hun naam op de lijst staan, worden verwacht om 's middags naar het keuzemoment te gaan. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

4.4.5. Hoe verloopt het keuzemoment tijdens de middag?

Tijdens het begin van de middagspeeltijd is er een keuzemoment. De kinderen die zich 's morgens in de klas hebben opgegeven voor een atelier worden verwacht. Dit is voor de kinderen al een eerste belangrijke keuze. Als de kinderen naar het keuzemoment gaan, verliezen ze een deel van hun middag. Indien ze niet gaan, kunnen ze niet naar het atelier. De kinderen zijn hierin vrij om zelf hun keuze te maken. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

Het keuzemoment tijdens de middag dient om de kinderen te verdelen over de verschillende ateliers. De begeleider wacht op deze kinderen in een lokaal. Dit is een vast lokaal dat alle kinderen weten zijn. De kinderen zeggen een voor een naar welk atelier ze willen gaan en om welk uur. De begeleider noteert dit dan in het onlinedocument. Op deze manier kunnen alle begeleiders dit zien. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

Er mogen maar zes kinderen per atelier aanwezig zijn. Soms gebeurt het dat er meer dan zes kinderen naar een atelier willen gaan voor een bepaald uur. De kinderen moeten onderling proberen puzzelen, wie wanneer naar het atelier kan gaan. Sommige kinderen beslissen dan om niet naar het atelier te gaan. Deze kinderen krijgen dan voorrang tijdens het volgende atelier. Dit is voor hen ook leren omgaan met keuzes en tegenslagen. Na het keuzemoment gaan de kinderen naar de speelplaats. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

4.4.6. Hoe gaat een atelier van start?

De start van het atelier gebeurt steeds op dezelfde manier. Na de speeltijd gaan de kinderen in de grijze gang wachten. Van elke begeleider hangt er een foto omhoog. De kinderen gaan bij de foto van hun begeleider staan. De begeleiders komen ook naar de grijze gang. Hij gaat na welke kinderen mee moeten komen naar het atelier aan de hand van de lijst. Als alle kinderen aanwezig zijn, vertrekken ze naar de locatie waar het atelier doorgaat. Indien niet iedereen aanwezig is, wordt er nog 2 à 3 minuten gewacht. Als de leerling na 2 à 3 minuten nog niet is toegekomen, gaat de begeleider naar de locatie van het atelier met de aanwezige kinderen. De leerling die te laat was, komt af en toe nog later af of heeft mogelijk beslist om toch niet te gaan. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

4.4.7. Op welke manier verloopt een atelier?

In het begin van een atelier houden de kinderen en de begeleider meestal een startmoment. Dit verschilt van atelier tot atelier. In een functioneel atelier wordt er meestal gezegd wat er vorige keer gedaan werd en wat ze gaan doen of maken. De leerlingen zijn op die manier voorbereid op wat ze gaan doen. In het sportatelier wordt er meestal geen startmoment gegeven. De kinderen gaan naar de locatie en ze starten onmiddellijk met het atelier. Tijdens het volkatelier gaan de kinderen in de kring zitten. De kinderen zeggen op dat moment wat ze gaan doen. Dit wordt genoteerd in een groot boek. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

Na het startmoment gaat het atelier in zijn werk. In een functioneel atelier doen de kinderen iets met een bepaald doel. Dit is het enige atelier waar de kinderen werken naar een product. De kinderen worden in dit atelier heel hard begeleid door de begeleider. In het sportatelier gaan de kinderen verschillende sportoefeningen uitvoeren. In het sportatelier spelen de kinderen soms spelletjes. Op het einde van het sportatelier krijgen de kinderen vaak vrij spel. In het wolk atelier gaan de kinderen een kunstwerk maken met het materiaal dat de kinderen zelf willen. De kinderen kiezen zelf hun materiaal en gaan dan individueel aan de slag. De begeleider helpt de kinderen alleen als ze erachter vragen. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

4.4.8. Op welke manier wordt een atelier afgerond?

Het afronden van het atelier is ook verschillend van atelier tot atelier. In het functioneel atelier is dit het opeten van het voedsel of het afwerken van het product. Nadien wordt er opgeruimd. Als dit gebeurd is, gaan de kinderen terug zelfstandig naar de klas. Alleen de oudste kleuters en de eerste graad worden begeleid naar de klas. In het sportatelier eindigen ze met een rustmoment. Het einde van dit atelier is het moment vrij spel. Als de begeleider het atelier afsluit, gaan de leerlingen zelfstandig naar de klas. De oudste kleuters en de eerste graad worden begeleid naar de klas. In het wolk atelier wordt het atelier afgerond met een gesprek in de zetels. De kinderen mogen vertellen wat ze gemaakt hebben, wat ze hierbij gevoeld hebben en welke gevoelens ze hierbij krijgen. Dit evaluatiemoment zorgt ervoor dat de kinderen leren reflecteren over zichzelf en over de samenwerking met anderen. Dit wordt allemaal genoteerd in het rode boek. Nadien gaan de leerlingen zelfstandig naar de klas. Ook bij dit atelier worden de oudste kleuters en de eerste graad begeleid naar de klas. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

4.4.9. Wat is de functie van een begeleider tijdens het atelier?

Een begeleider van een atelier kan niet worden vergeleken met een leerkracht. In het atelier mag de rol van leerkracht niet opgenomen worden. Het kan zijn dat iemand een klasleerkracht is, maar als deze persoon in een atelier te werk gaat, is deze persoon geen leerkracht meer maar wel een begeleider. De begeleider moet sensitief zijn voor signalen van de kinderen. Sommige signalen zijn moeilijk leesbaar maar de begeleider moet hiertoe in staat zijn. Het gedrag van het kind toont hoe het kind zich fysiek en emotioneel voelt. Als begeleider is het een goede basishouding om oprecht geïnteresseerd te zijn in wat kinderen bezighoudt. Als begeleider moet er responsief gereageerd worden op de signalen van de kinderen. Op deze manier voelen kinderen zich erkent en is er een gelijkwaardige relatie mogelijk. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

Op het einde van het atelier is een moment voorzien waarbij de kinderen kunnen vertellen wat ze tijdens het atelier allemaal gedaan hebben. Op deze manier kunnen ze de gedane activiteit vertalen naar hun talenten. De begeleider van het atelier communiceert steeds naar de klasleerkracht. De begeleider benoemt de talenten van het kind op klasgesprekken. Op deze manier kent iedereen van P. de talenten van elk kind. Positieve bevestiging zoals applaus is belangrijk voor het kind. Mislukking zorgt ervoor dat het enthousiasme breekt en remt. Het is de bedoeling dat de begeleider de kleinste inspanning opmerkt en hierop reageert. De begeleider ziet dit door goed te observeren. Een gepaste reactie zorgt ervoor dat de kinderen een positieve ervaring krijgen. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

4.4.10. Hoe wordt een atelier geëvalueerd?

De evaluatie van een atelier is nog niet zeer grondig uitgewerkt. De begeleider houdt een observatieschrift bij. Momenteel gebeurt dit alleen in het wolkatelier. Dit moet doorgetrokken worden naar alle andere ateliers. In het observatieschrift schrijven de begeleiders wat hem/haar opgevallen is tijdens het atelier bij een bepaald kind. Dit kan gaan van het welbevinden, de betrokkenheid tot de talenten van het kind. Dit kan dan gebruikt worden tijdens de klassenraden. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

Op dit moment wordt er geen neerslag gemaakt in handelingsplannen, rapporten en klassenraden. Hier wordt nog aan gewerkt. School P. geeft voorrang aan het uitdenken, uittesten en evalueren van het concept. Het wordt goed bevonden dat de leerlingen zonder vooroordelen kunnen starten bij een atelier. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

De observatie en evaluatie van de kinderen verloopt op een persoonlijke manier tussen de begeleider en de klasleerkracht. De bedoeling is om al deze evaluatie manieren naast elkaar te leggen. Op deze manier kunnen ze een goede observatiewijzer maken, rekening houdend met de handelingsplannen en de rapporten. In de toekomst is het de bedoeling om een efficiënte manier van rapportering te vinden binnen de schoolwerking. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

Tijdens de klassenraden in het begin van het schooljaar waren de atelierwerkers niet aanwezig op de klassenraden. Dit kwam omdat het nieuw was en dat het nog zoeken was. Op lange termijn is het de bedoeling dat de begeleiders aanwezig kunnen zijn op de klassenraden. (Verantwoordelijke ateliers van school P., 2017)

De observaties worden ook verder gecommuniceerd naar de leerkrachten en ouders. In het volgende deeltje wordt de communicatie tussen begeleider en leerkracht duidelijker omtrent het welbevinden van de kinderen tijdens de ateliers.

4.5. De communicatie rond het welbevinden tussen begeleider en leerkracht

De observatie en evaluatie van de kinderen verloopt op een persoonlijke manier tussen de begeleider en de klasleerkracht. (Ondersteuningsteam van school P., 2017)

Er zijn verschillende manieren van communicatie omtrent het welbevinden van de kinderen. Dit kan gebeuren via Questi (het logboek) of in uitzonderlijke gevallen gebeurt het ook dat het individueel handelingsplan op Questi aangevuld wordt. De wandelgangen zijn goed voor een korte briefing tussen begeleider en leerkracht. Dit gebeurt meestal wanneer de begeleider de kinderen terug naar de klas brengt na het atelier. De begeleiders van het atelier zijn soms aanwezig op het uur van de zorgcoördinator of de klassenraad. Hier kan dan ook het aspect 'atelier en welbevinden' voorkomen. (Ondersteuningsteam van school P., 2017)

4.6. Hoe houdt school P. rekening met het welbevinden van de kinderen?

School P. houdt zeker rekening met het welbevinden van de kinderen. Ze gaan als volgt te werk:

- De omgeving

De omgeving van de kinderen is aangepast aan hun noden. Er bestaan verschillende soorten speelplaatsen, waar elk kind zich goed kan voelen. Ze kunnen kiezen uit de rustige, de actieve en de zintuigen speelplaats. De lokalen en gangen zijn ook aangepast aan de noden van de kinderen. In elke gang is een steun langs de muren waarmee de slechtziende kinderen zich kunnen oriënteren. De gangen zijn ook ingedeeld in kleuren, zodat de kinderen goed weten waar hun klas zich bevindt. (Ondersteuningsteam van school P., 2017)

- Sociaal contact

Sociaal contact is belangrijk tussen de leerkrachten en begeleiders, leerkracht en ouder, maar ook tussen kinderen onderling. Er worden vaak activiteiten georganiseerd waar meerdere klassen aan kunnen deelnemen, zodat ze in contact komen met elkaar. De ateliers zijn hier ook een onderdeel van. Op deze manier komen ze in contact met elkaar, zonder elkaar vooraf al te kennen. Een voorbeeld hiervan is een week naar de huisjes in de Hoge Rielen. Dit is een activiteit dat georganiseerd wordt met alle taalklassen samen om elkaar nog beter te leren kennen. (Ondersteuningsteam van school P., 2017)

- Zelfvertrouwen/zelfbeeld

Door te werken met talenten, gaan kinderen een beter beeld krijgen over zichzelf. Ze leren ervaren wat ze goed kunnen en wat ze minder goed kunnen. Ze gaan aan de slag met hun eigen talenten en krijgen hierdoor meer zelfvertrouwen omdat ze bezig zijn met iets dat ze goed kunnen en waar ze vertrouwd mee zijn. (Ondersteuningsteam van school P., 2017)

- **Betrokkenheid**

De kinderen worden heel erg betrokken bij het schoolgebeuren. Ze hebben inbreng in de leerstof, het thema, de projecten, de activiteiten en dergelijke. Doordat er veel rekening gehouden wordt met wat zij graag doen of graag leren, gaan ze actiever meewerken. De betrokkenheid wordt hierdoor verhoogd. (Ondersteuningsteam van school P., 2017)

- **Interesses/leerinhouden**

De kinderen kiezen zelf waar ze graag iets meer zouden over bijleren. Door te werken rond hun interesses zal er meer betrokkenheid zijn, maar zullen de leerinhouden ook beter verwerkt worden. Ze willen meer te weten komen over een bepaald onderwerp en zullen daardoor meer onthouden en verinnerlijken. (Ondersteuningsteam van school P., 2017)

- **Motivatie**

Motivatie wordt verhoogd door de betrokkenheid en de interesses. Als deze twee aspecten aan bod komen en goed worden ingeschakeld zal de motivatie van de kinderen verbeteren. (Ondersteuningsteam van school P., 2017)

4.7. Wat ziet school P. als een definitie voor een talent?

Wat is een talent? Dit kan door iedere school en iedere persoon anders gedefinieerd worden. School P. en enkele docenten wouden gerust antwoorden op deze vraag. Wat hun definitie is voor talent kan hieronder gelezen worden.

P. spreekt over een talent wanneer het gaat over iets waar de kinderen weinig moeite voor moeten doen, het goed kunnen en er plezier aan beleven. (Ondersteuningsteam van school P., 2017)

4.8. Hoe legt school P. de focus op de talenten?

In deze school wordt enorm de focus gelegd op talenten. Dit is geen eenvoudige opdracht. Hieronder wordt beschreven hoe school P. deze moeilijke klus aanpakt.

Bij de focus op de talenten wordt vertrokken vanuit de kinderen. Er wordt gekeken naar wat de kinderen kunnen en de nadruk wordt hierop gelegd. Er zijn ook zaken die de kinderen niet goed kunnen, hier worden hulpmiddelen bij aangeboden. (Ondersteuningsteam., 2017)

Door te vertrekken vanuit het kunnen van de kinderen, krijgen ze meer motivatie om ook te slagen op dingen die ze minder goed kunnen. Er worden verschillende werkvormen aangeboden waaruit ze mogen kiezen. De kinderen geven zelf hun uitdagingen aan en denken hierover na waardoor ze weer aan de slag gaan met hun talenten. (Ondersteuningsteam van school P., 2017)

Tijdens de stage werd er nagegaan op welke manier talenten konden geïntegreerd worden in de klas. Dit om het welbevinden te verhogen. De kinderen in het buitengewoon onderwijs denken vaak dat ze niet veel kunnen of anders zijn dan de rest. Door het werken met talenten, ontdekken de kinderen dat ze wel iets kunnen.

4.9. Op welke manier kan er aan talenten gewerkt worden in de school P.?

In de school P. kan er op verschillende manieren gewerkt worden aan talenten.

Om te beginnen kan er gewerkt worden met een talentenportfolio. In het begin van het schooljaar steken de kinderen persoonlijke zaken in dit portfolio. Dit zijn zaken die hen typeren en wat zij leuk vinden. De kinderen steken doorheen het jaar de zaken in hun portfolio waarop ze trots zijn. Dit kan een toets zijn of een werkje. De kinderen weten en voelen zelf wanneer ze fier zijn op iets en wanneer niet. Ze beslissen dus geheel zelf wat in hun portfolio kan komen. Er kan ook tijd vrij gemaakt worden voor een gesprek. De kinderen nemen er hun portfolio bij en bespreken dit dan samen met de leerkracht. De ouders nemen dit mee naar huis. Dit kan ook besproken worden tijdens een oudercontact.

Ook kan er gewerkt worden met de trotsdoos. De kinderen steken hun eigen werkjes, waar ze blij om zijn in de doos. Op deze manier verzamelen de kinderen een heel jaar hun werkjes waar ze goed in zijn in de doos. De kinderen beslissen zelf wat en wanneer ze iets in deze doos steken. Dit is zeker en vast haalbaar in het buitengewoon onderwijs. Regelmatig kan er tijd vrij gemaakt worden om eens te praten over de eigen trotsdoos. Op deze manier reflecteren de kinderen over hun werk en hun talenten. Deze doos kan steeds meegenomen worden naar de volgende klas of tot wanneer ze de school verlaten.

De axenroos kan gebruikt worden om de kinderen een zicht te geven op hun talenten. Kinderen in het buitengewoon onderwijs denken vaak dat ze niets kunnen. Door creatief aan de slag te gaan met de axenroos krijgen ze een beter zicht op wat ze al kunnen. Dit kan besproken worden in de klas en genoteerd worden in hun groeiboek of talentenportfolio.

De meervoudige intelligentie is moeilijker om te gebruiken in het buitengewoon onderwijs. Dit is een ingewikkelde theorie dat moeilijk te begrijpen is voor deze kinderen. De klasleerkracht kan dit wel gebruiken om de observaties van de kinderen aan te vullen. Door de observaties aan te vullen, zal er snel ontdekt worden in wat elk kind knap is. Dit kan dan meegedeeld worden op een oudercontact.

In het buitengewoon onderwijs kan er ook gebruik gemaakt worden van de talentenarchipel. De kinderen reizen in de lessen van eiland naar eiland. Op elk eiland doen ze iets met hun talent. De kinderen leren door de talentenarchipel om hun talenten strategisch in te zetten. Ze kunnen hierdoor ook nieuwe talenten ontdekken.

Hieronder wordt kort neergeschreven hoe de stage in school P. werd uitgevoerd rond talenten.

4.10. Op welke manier wordt er neerslag gemaakt met betrekking tot de talenten?

Een neerslag met betrekking tot de talenten is enorm van belang zodat iedereen op de hoogte is van de evolutie van het kind. Hoe deze neerslag gebeurt, wordt hieronder weergegeven.

De talenten van de kinderen worden via Questi weergegeven bij het stukje talenten en welbevinden. Dit stukje heeft een nieuwe naam gekregen, namelijk de beeldvorming van het kind. (Ondersteuningsteam van school P., 2017)

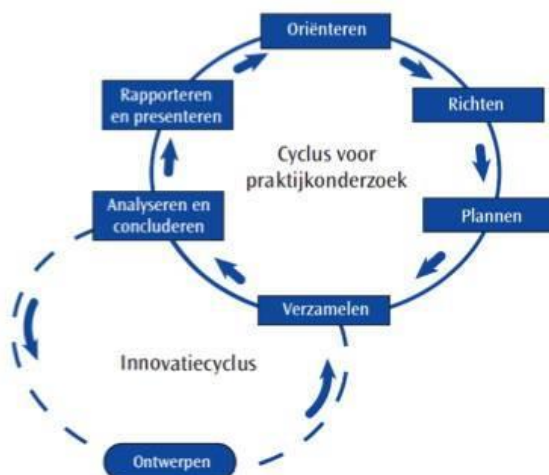
Bij het weergeven van de talenten van het kind hoort een foto om het plaatje volledig te maken. Een visueel beeld over het kind met de talenten en hun beschrijving. (Ondersteuningsteam van school P., 2017)

De beeldvorming wordt drie keer per jaar aangepast. De inhoud wordt ingevuld door de begeleiders van de ateliers, de logo's en de leerkrachten van de klas. (Ondersteuningsteam van school P., 2017)

Al de gegevens, met betrekking tot waarneming, worden verzameld. De nadruk wordt gelegd op wat het kind goed kan of waar het kind ondertussen al in gegroeid is. Deze neerslag wordt ook vermeld in de rapporten van de kinderen. De communicatie omtrent de talenten van de kinderen gebeurt zowel via het rapport als de oudercontacten. (Ondersteuningsteam van school P., 2017)

4.Aanpak

Om het onderzoek over “Kunnen het welbevinden en de talenten van leerlingen in het buitengewoon onderwijs gestimuleerd worden door hun participatie aan ateliers?” grondig uit te voeren werden er een aantal cycli doorlopen. Deze cycli zijn: oriënteren, richten, plannen, verzamelen 1, analyseren en concluderen 1, ontwerpen, verzamelen 2, analyseren en concluderen 2, rapporteren en presenteren (Van Der Donk en Van Lanen, 2014).



Afbeelding 7: Cycli praktijkonderzoek (Van Der Donk en Van Lanen, 2014).

Nadat het praktijkprobleem gekozen was, was het nodig om een grondige definitieve beschrijving op te stellen. Dit werd gedaan aan de hand van enkele vragen. Deze vragen zijn:

- Wat is het probleem?
- Wie heeft te kampen met het probleem?
- Wanneer treedt het probleem op?
- Waarom is het een probleem?
- Waar doet het probleem zich voor?
- Hoe is het probleem ontstaan?

Om na te gaan of dit een goede probleemstelling was, werd er gebruik gemaakt van de opdracht 5x waarom van Kennisnet (s.a.). Als er voldoende waaromvragen gesteld konden worden met een duidelijke omdat reden was de probleemstelling een goede probleemstelling.

The worksheet is titled '5X WAAROM?' and includes the Kennisnet logo. It features a table for problem analysis. The first column is labeled 'PROBLEEMSTELLING: WAAROM...' and the second column is labeled '...OMDAT:'. The first column has five numbered rows (1-5) for listing 'why' questions. The second column is a single large box for providing the 'because' reasoning.

PROBLEEMSTELLING: WAAROM...	...OMDAT:
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	

Afbeelding 8: Waarmvragen met omdat redenen (Kennisnet, s.a.)

Om de probleemstelling af te bakenen, moest er ingezoomd worden op het praktijkprobleem. Als het praktijkprobleem voldoende afgebakend was, werd er een duidelijk onderzoeksdoel geformuleerd. Dit onderzoeksdoel geeft weer waarom dit praktijkprobleem onderzocht hoeft te worden. Ook wordt er nagegaan of het onderzoek haalbaar is. Het welbevinden en de talenten van alle kinderen binnen de school P. meten is een onmogelijke opdracht. Hierdoor werd er geopteerd om te werken met de kinderen die naar de ateliers kwamen. Ook werd er één klas uit de taalklassen gebruikt om rond talenten en welbevinden te werken in de klas. Om een grondig onderzoek te kunnen doen, werden de kernwoorden uit de titel gehaald. Er werd gekozen om dit niet in een vraag te zetten voor de duidelijkheid en de structuur binnen de literatuurstudie. Elk kernwoord werd nog eens opgedeeld in verschillende deelvragen. Deze waren nodig om grondig te kunnen antwoorden op de onderzoeksvraag.

Toen het praktijkprobleem met zijn deelvragen duidelijk was, kon het onderzoek beginnen. Dit werd gedaan aan de hand van verschillende hoofdstukken uit boeken over talenten, welbevinden en buitengewoon onderwijs. Eveneens het internet was een belangrijke bron in de zoektocht naar extra informatie om de literatuur te verstevigen. Verder werden wetenschappelijke artikels opgezocht over talenten, welbevinden, het buitengewoon onderwijs en het M-decreet. De cursussen van mevrouw Langenaeken uit 2LLO en 3LLO waren goede informatiebronnen. Deze boden veel informatie over talenten en over het buitengewoon onderwijs en talenten. Al deze informatie uit literatuur werd samengevoegd in het literatuuronderzoek.

Ook werd er een kort interview afgenomen met meerdere docenten uit de Erasmushogeschool te Jette. De vraag aan deze docenten was: "Wat is voor jullie een talent?" Deze antwoorden werden uitgewerkt bij het kernbegrip 'talenten'.

In het literatuuronderzoek is er een kernbegrip "buitengewoon onderwijs P". Dit komt omdat zij een rol hadden als partnerschool. Omdat de stageschool gekend moet zijn voor aanvang van de stage en deze moet gekoppeld worden aan de bachelorproef, werd er een interview gehouden met het ondersteuningsteam van school P. De vragen die in dit interview centraal stonden waren:

- Wat is jullie schoolvisie?
- Wat maakt jullie school buitengewoon?
- Welke types komen er aan bod in jullie school?
 - Hoeveel leerlingen per type zijn er?
 - Hoeveel jongens en meisjes per type zijn er?
- Hoe verloopt de communicatie rond welbevinden bij jullie op school?
 - Hoe verloopt dit tussen leerkracht en atelierbegeleider?
 - Hoe verloopt dit ten opzichte van de ouders?
- Hoe kan het welbevinden geregistreerd worden?
- Wat zien jullie als een talent?
- Hoe leggen jullie de focus op talenten?
- Op welke manier kan er aan talenten gewerkt worden?
- Op welke manier maken jullie neerslag van de talenten?

Deze vragen werden allemaal schriftelijk verwerkt in de literatuurstudie en werden aangevuld met eigen bevindingen.

Buitengewoon onderwijs P. is de enige school die werkt met ateliers met oog op de talenten en het welbevinden. Dit is nog nergens gekend. Om dit grondig te onderzoeken werd er een interview gehouden met de verantwoordelijke van de ateliers. De vragen die centraal stonden waren:

Kunnen het welbevinden en de talenten van leerlingen in het buitengewoon onderwijs gestimuleerd worden door hun participatie aan ateliers?

Aanpak

- Hoe hebben jullie gezorgd voor een aangenaam speel- en leerklimaat?
- Wat is een atelier?
- Wat is het doel van een ateliers?
- Welke soorten ateliers bestaan er?
 - Wat is het verschil tussen een open en een gesloten atelier?
- Hoe verloopt de keuze van het atelier?
 - Hoe verloopt deze in de klas?
 - Hoe verloopt deze tijdens het keuzemoment?
- Hoe verloopt de werking van een atelier?
 - Hoe gaat een atelier van start?
 - Op welke manier verloopt een atelier?
 - Op welke manier wordt het atelier afgerond?
- Wat is de rol van de leerkracht tijdens het atelier?
- Hoe wordt een atelier geëvalueerd?

Na dit interview werd er ook vier weken geobserveerd in de ateliers op dinsdag en donderdag. Dit om de werking van de ateliers persoonlijk te kunnen waarnemen. Op deze manier kon de informatie gekoppeld worden met de praktijk. Al deze informatie werd ook neergeschreven bij het onderdeel buitengewoon onderwijs school P. Dit maakte de literatuurstudie compleet.

Aan de hand van de literatuurstudie werd er een enquête opgesteld voor leerkrachten in het gewoon en in het buitengewoon onderwijs. Ook werden er scholen bereikt binnen en buiten de Brusselse context. Deze enquête draaide rond welbevinden en talenten in de klas. Er is geopteerd voor een online- enquête om op deze manier verschillende leerkrachten te bereiken uit verschillende scholen en uit verschillende contexten. De vragen die centraal stonden waren:

- Staat u in het lager onderwijs of in het buitengewoon lager onderwijs?
- In welke graad geeft u les?
- Wat is welbevinden volgens u?
- Hoe belangrijk is welbevinden voor u?
- Rangschik de aspecten van welbevinden van het meest belangrijk naar het minst belangrijk?
- Werkt u aan welbevinden in de klas? Zo ja, wat doet u dan?
- Indien het welbevinden van een kind niet goed is in de klas. Hoe lost u dit op?
- Wat is een talent volgens u?
- Op welke manier werkt u aan talenten in de klas?
- Kan u als leerkracht talenten stimuleren of ontwikkelen in de klas?

Deze enquête was opgebouwd aan de hand van meerkeuzevragen. Dit was omdat de leerkrachten een keuze moesten maken tussen de verschillende opsommingen. Ook werden er meerkeuzevragen gesteld met een optioneel open tekstvak. Hier konden de leerkrachten hun keuze verwoorden. Ook werden er open vragen gesteld. Hier konden de leerkrachten hun mening op de vragen open en eerlijk invullen. Ook was er een vraag om te rangschikken. Dit is om na te gaan welk aspect leerkrachten het belangrijkste vinden. Deze leerkrachtenenquête werd opgesteld via "enquête maken", op deze manier werden de gegevens online verwerkt en opgeslagen in een tekstvorm en in grafieken of tabellen. De meerkeuzevragen waren makkelijk te verwerken. De data van de open vragen waren moeilijker te verwerken. Deze werden in een tekst verwerkt. Deze enquête kan teruggevonden worden in bijlage.

Verder werd er ook een gesprek gevoerd met de klasleerkracht. De onderwerpen en vragen per onderwerp die aan bod kwamen tijdens dit gesprek waren:

- Beginsituatie
 - Kan u met mij de beginsituatie van Nederlands van alle kinderen bespreken?
 - Kan u met mij de beginsituatie van wiskunde van alle kinderen bespreken?
 - Kan u met mij de beginsituatie van WO van alle kinderen bespreken?
- Paramedische gegevens
 - Welke kinderen gaan naar de logopedist?
 - Wat doen deze kinderen bij de logopedist?
 - Welke kinderen gaan naar de kinesist?
 - Wat doen deze kinderen bij de kinesist?
 - Welke kinderen gaan naar de orthopedagoog?
 - Wat doen deze kinderen bij de orthopedagoog?
- Talenten
 - Wat zijn de talenten van de kinderen?
 - Hoe hebt u al gewerkt aan de talenten van de kinderen?
- Welbevinden
 - Hoe is het welbevinden van de kinderen?
 - Hoe hebt u al gewerkt aan het welbevinden van de kinderen?

Dit gesprek vond zich plaats om te weten te komen wat er gedaan kon worden in verband met talenten en het welbevinden. Voor dit grondig uitgewerkt kon worden, moesten de beginsituatie en de paramedische gegevens overlopen worden. Aan de hand van dit gesprek kon er gepeild worden naar wat er gedaan kon worden rond talenten en welbevinden, rekening houden met de beginsituatie van de klas. Het observatiedocument dat opgesteld is na dit gesprek kan teruggevonden worden in bijlage.

Vervolgens werden er met behulp van het theoretische luik en de conclusies uit enquêtes en observaties, ateliers ontworpen voor de stage. Gedurende het ontwerp van de ateliers werd alle informatie rond het welbevinden, talenten en ateliers in het achterhoofd gehouden. De ateliers die uitgewerkt werden draaiden rond “creatief met de natuur” en “sport en spel”. Deze ateliers kan teruggevonden worden in bijlage.

Door het gesprek met de mentor kon er vervolgens nagedacht worden hoe er rond talenten gewerkt zal worden in de klas. In de volgende alinea's wordt er duidelijk gemaakt hoe er gewerkt werd met talenten in de taalklas.

Tijdens de stage werd er gebruik gemaakt van de trotsdoos, de talentenarchipel, de axenroos, klastalenten en de meervoudige intelligentie.

De trotsdoos werd gedurende de hele stage op een andere manier gebruikt. Er werd een trotsdoos gemaakt voor de klas. Omdat sfeer en welbevinden in de klas belangrijk is, werd de trotsdoos hiervoor ingezet. Aan de trotsdoos lagen pluimen. De kinderen konden deze pluimen gebruiken om een opgemerkt talent aan iemand anders mee te delen. Ze schreven een talent op de pluim en staken dit in de trotsdoos. De trotsdoos werd iedere week leeggemaakt. Er werd dan een gesprek gehouden over de gegeven talenten. De kinderen kleeften deze pluim dan in hun boekje.

Kunnen het welbevinden en de talenten van leerlingen in het buitengewoon onderwijs gestimuleerd worden door hun participatie aan ateliers?

Aanpak



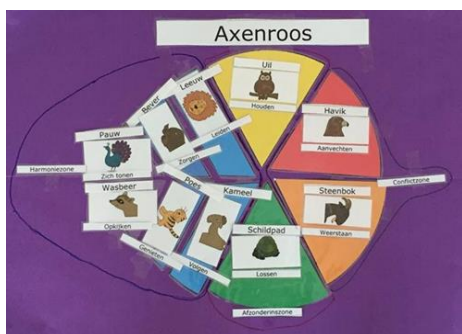
Afbeelding 9: De trotsdoos

De talentenarchipel werd tijdens de stage volop gebruikt. Deze werd gebruikt van 18 april 2017 tot 28 april 2017. Dit werd eerst uitgelegd. Nadien werden hier spelletjes en opdrachten rond uitgevoerd. Deze opdrachten bleven een hele stage in een map liggen. Deze konden ze dan nog spelen tijdens vrije momenten of tijdens ingeplande momenten rond de talentenarchipel. Na elke les schreven de kinderen hun talenten bij het juiste eiland van de talentenarchipel in hun boekje. Dit boekje was een soort talentportfolio.



Afbeelding 10: de talentenarchipel

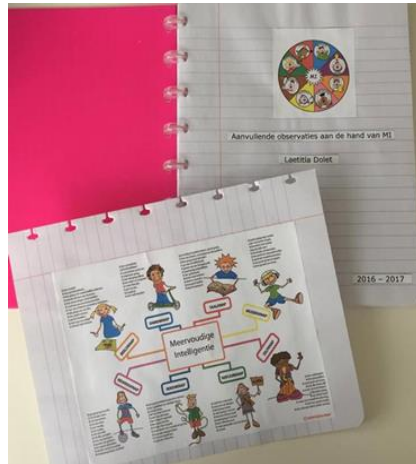
De axenroos werd tijdens de stage ook gebruikt. Deze werd gebruikt van 2 mei 2017 tot 12 mei 2017. Dit werd ook eerst op een creatieve manier uitgelegd. Dit werd verwerkt door middel van spelletjes en opdrachten. Deze spelletjes en opdrachten konden ook tijdens de hele stage gebruikt worden. De kinderen schreven bij bepaalde situaties iets op bij een dier in hun boekje. De kinderen schreven op het einde van de stage in hun boek met welk dier ze zich het meest identificeerde. Aan de hand van de axenroos leerden de kinderen hun talenten koppelen aan een dier.



Afbeelding 11: De axenroos

Kunnen het welbevinden en de talenten van leerlingen in het buitengewoon onderwijs gestimuleerd worden door hun participatie aan ateliers?
Aanpak

De meervoudige intelligentie werd tijdens de hele stage gebruikt als observatieformulier. De bevindingen werden genoteerd aan de hand van de verschillende soorten “knap” zijn. Dit werd nadien gebruikt door de klasleerkracht om observaties toe te voegen.



Afbeelding 12: De Meervoudige intelligentie van Gardner

Er werd iets nieuws uitgevonden. Er werd gebruik gemaakt van klastalenten. Dit is een grote affiche die ophangt in de klas. In het begin is deze leeg. Als de klas iets goed gedaan heeft als groep wordt dit vermeld. De stagiaire zei: “Jullie krijgen een pluim voor...” Op de pluim wordt er genoteerd waarom ze de pluim kregen. Deze wordt opgehangen op de affiche. Op het einde van de stage hebben de kinderen zicht gekregen in wat ze goed kunnen als klas.



Afbeelding 13: Klastalenten

Ook werd er gewerkt rond het welbevinden. Dit werd op twee verschillende manieren gedaan. In de volgende alinea's wordt er uitgelegd hoe dit gebeurde.

In de praktijk is er geopteerd voor het gebruik van een geluksmeter en welbevindingsmeter.

De geluksmeter is een bord waarbij blij of triestige smileys horen. Het kind neemt de smiley die bij zijn gevoel past op dat moment en kleeft deze op de geluksmeter. De leerkracht overloopt met de kinderen waarom een bepaalde smiley gekozen is en op welke situatie deze gebaseerd werd. De kinderen zijn vrij om tijdens de week zelf hun bord/geluksmeter aan te vullen. Elke week wordt er een moment vrij gemaakt om te reflecteren over de week, de gebeurtenissen, de ervaringen en de gevoelens.

Bij de ateliers werd ook gebruik gemaakt van de geluksmeter. Deze vormde een efficiënte manier om snel het welbevinden te peilen van een kind. Als het kind een blij mannetje kleefde, kon het kind vertellen wat hem blij maakte tijdens het atelier. Als het kind een triest mannetje kleefde, kon het kind vertellen wat er beter zou kunnen voor de volgende sessie.

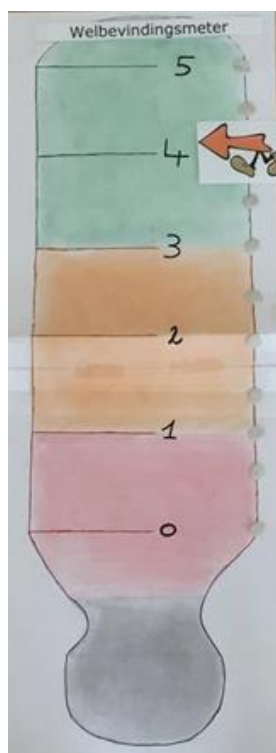


Afbeelding 14: De geluksmeter

De welbevindingsmeter is een thermometer gebaseerd op het welbevinden door middel van sterren. De kinderen hebben elk afzonderlijk vijf sterren op hun bank liggen. De bedoeling is dat elk kind het aantal sterren legt aan de hand van hoe het kind zich voelt in de klas. De thermometer hangt omhoog aan het bord, deze geeft het aantal sterren weer van de hele klas. De thermometer geeft aan hoe het gemiddelde van de klas zich voelt.

Kunnen het welbevinden en de talenten van leerlingen in het buitengewoon onderwijs gestimuleerd worden door hun participatie aan ateliers?

Aanpak



Afbeelding 15: De welbevindingsmeter

Deze werkvormen boden hulp bij het reflecteren van kinderen over het eigen handelen. Ze leerden hierdoor meer naar zichzelf kijken en elkaar appreciëren. Ze kregen meer zelfvertrouwen omdat ze zichzelf mochten uiten en eigen meester waren van waar ze goed in waren en minder goed. Hierdoor kon de leerkracht of begeleider het welbevinden meten en aan de hand van de resultaten het welbevinden stimuleren of evalueren.

Van het werken rond talenten en het welbevinden werden er observaties bijgehouden. Dit om eventueel te staven dat de ateliers niet nodig zijn omdat er in de klas ook gewerkt kan worden met talenten en welbevinden.

In de ateliers werd er gebruik gemaakt van een geluksbord. Dit geluksbord werd gebruikt bij de leerlingen van de eerste graad en de oudste kleuters die aanwezig waren in het atelier. Deze doelgroep werd gekozen omdat de enquêtes voor hen te moeilijk zijn. Het geluksbord is ook visueel duidelijk voor deze doelgroep. De leerlingen gaven na het atelier aan hoeveel mannetjes gelukkig of ongelukkig ze waren in het atelier. Een mannetje stond voor een beetje ongelukkig of gelukkig en acht mannetjes stond voor heel ongelukkig of heel gelukkig. Ieder kind mocht dit bord om de beurt invullen. Aan de hand van dit bord werd er een gesprek gehouden over hun welbevinden en talenten in de ateliers. Van deze gesprekken zijn observaties neergeschreven en er werden foto's genomen van de borden.

Om de testfase helemaal te kunnen staven, werd er ook gebruik gemaakt van een leerlingenenquête. Deze leerlingenenquête werd ingevuld door alle leerlingen van de tweede of derde graad die deelnamen aan het atelier. Deze doelgroep werd gekozen omdat het geluksbord te gemakkelijk zou zijn. De enquête is voor hen eenvoudig in te vullen en gemaakt op het niveau van de kinderen. Deze enquête was opgedeeld in twee hoofdstukken. Deze hoofdstukken zijn: in de klas en in de ateliers. De enquête bestond uit 10 vragen per onderdeel. De 10 vragen waren bij beide onderdelen hetzelfde. De vragen werden beantwoord door middel van een schaal. In plaats van een gewone schaal te gebruiken, moesten ze het aantal sterren inkleuren per vraag. Een ster stond voor zeer weinig of zeer slecht en vijf sterren stond voor zeer vaak of zeer goed. Deze enquête kan teruggevonden worden in bijlage. De vragen die gesteld werden waren:

- Hoe gelukkig ben jij?
- Hoe vaak kan je met andere kinderen samenwerken?
- Hoe vaak ben jij rustig en ontspannen?
- Hoe vaak kan jij genieten van je werk of de sfeer?
- Hoe vaak kan jij aan je talenten werken?
- Hoe vaak kan jij zelfstandig werken?
- Hoe vaak wordt er rekening gehouden met jouw interesses?
- Hoe leuk vind jij het?
- Hoe vaak heb jij al iets bereikt?
- Hoe belangrijk vind jij het?

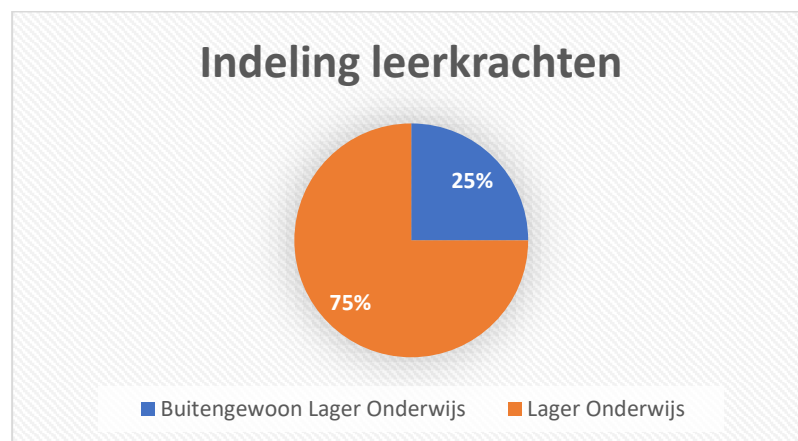
Er werd voor de hoofdstukken klas en atelier gekozen zodat er een duidelijke vergelijking gemaakt kon worden. Deze vergelijking werd per vraag gemaakt tussen klas en atelier. Ook werd er bij elke vraag gekeken hoe vaak het aantal sterren geantwoord werd. Deze enquête kan teruggevonden worden in bijlage

De gegevens van het geluksbord, de leerlingenenquête en observaties rond talenten en welvinden in de klas gaven aanleiding tot volgende resultaten.

5. Resultaten

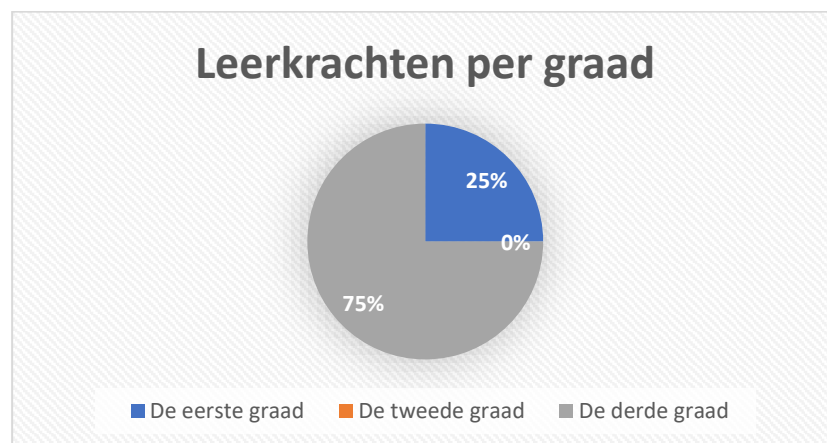
5.1. Resultaten leerkrachtenenquêtes voor het praktijkonderzoek

De enquête die afgenomen werd, is specifiek gericht op leerkrachten in het onderwijs. Deze enquête gericht op het welbevinden en talenten is afgenomen voor het praktijkonderzoek en werd beantwoord door vier leerkrachten. De enquête werd te laat online gezet om voldoende responsen te verkrijgen.



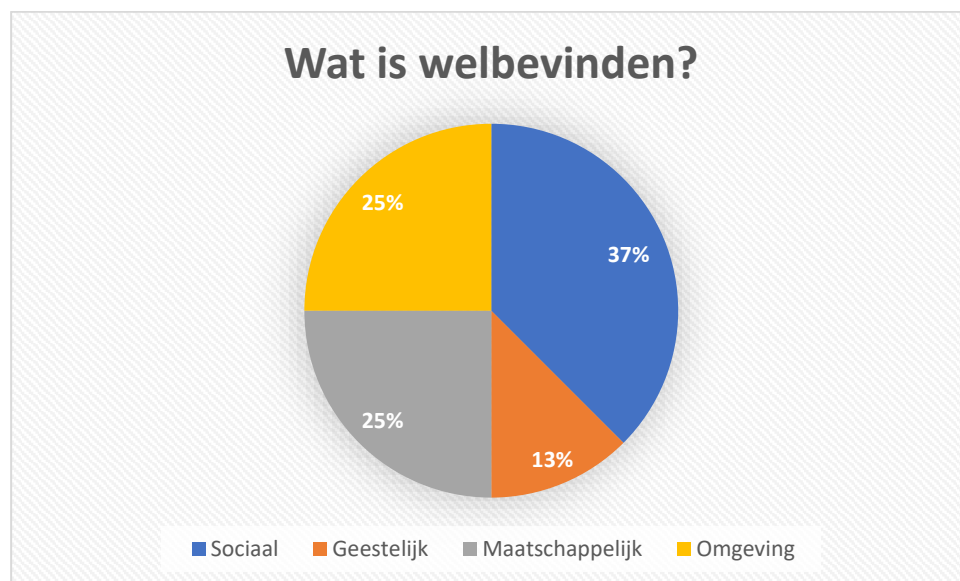
Grafiek 5: Indeling leerkrachten

Uit bovenstaande grafiek kan afgeleid worden dat 1 op de 4 leerkrachten in het buitengewoon lager onderwijs staat. De overige drie leerkrachten werken in het gewoon lager onderwijs.



Grafiek 6: Leerkrachten per graad

Uit deze grafiek kan afgeleid worden dat 1 op de 4 leerkrachten lesgeeft in de eerste graad. De overige drie leerkrachten geven les in de derde graad. Een leerkracht uit de tweede graad komt niet aan bod in deze enquête. Geen enkele leerkracht die de enquête beantwoorde, werkt in de tweede graad.

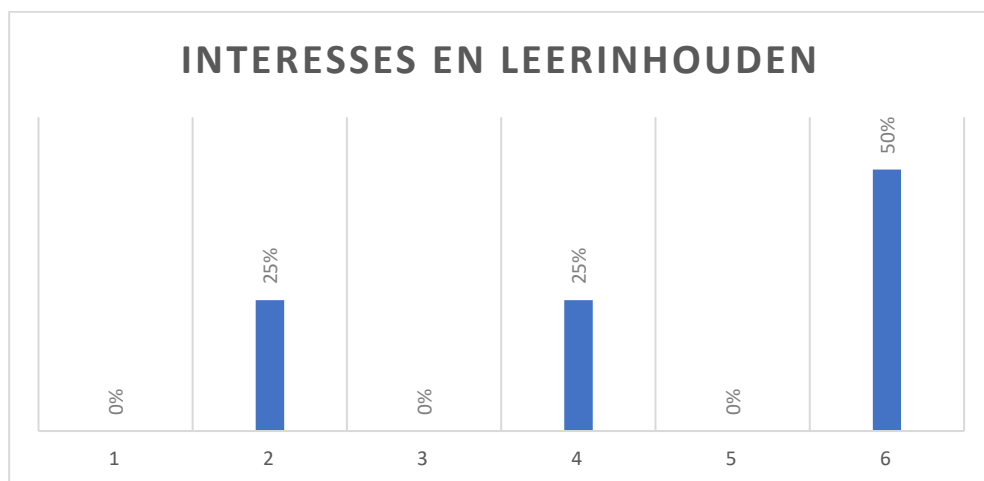


Grafiek 7: Welbevinden

Deze grafiek is opgesteld aan de hand van de definities van de leerkrachten. Dit was een open vraag in de enquête. Bij het bekijken van de grafiek kwam het sociaal aspect 37% voor, geestelijk 13% en de omgeving en het maatschappelijke werden gelijkgesteld aan 25%. De definities die voor het begrip welbevinden gegeven zijn:

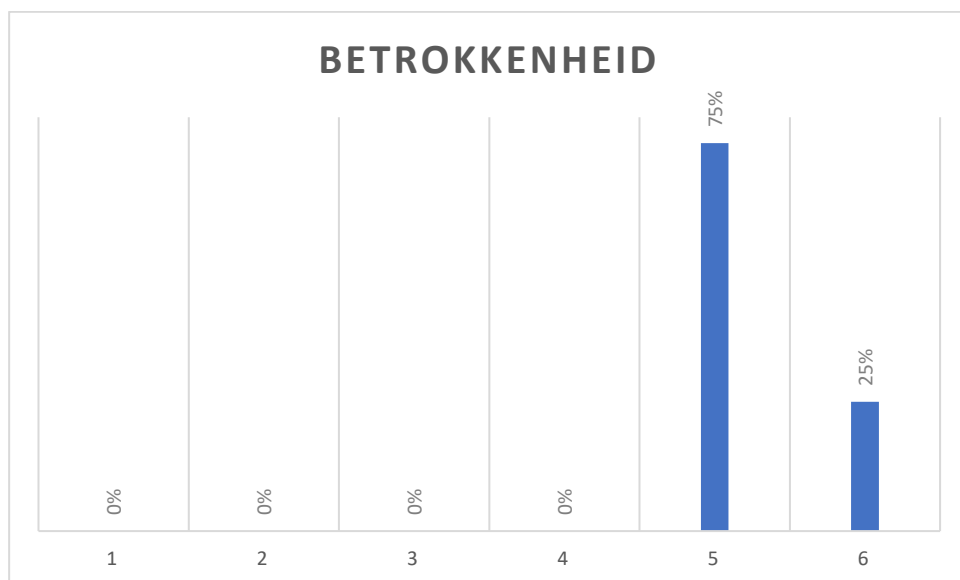
- Hoe een leerling zich voelt in het algemeen, zowel sociaal als emotioneel.
- Geestelijk, sociaal en maatschappelijk zich kunnen ontwikkelen in een omgeving waar het kind gerespecteerd wordt met behoud van zijn culturele eigenheid.
- Dat kinderen zich goed voelen, zowel thuis of op de leefgroep en op school. Als kinderen zich niet goed in hun vel voelen, komen ze niet tot ontdekken, leren, goede sociale omgang, ...
- Zich goed voelen waardoor er maximale leer- en ontwikkelingskansen ontstaan voor de kinderen.

In de volgende grafieken werden de aspecten van welbevinden onder de loep genomen. Dit gebeurde op een schaal van één tot zes, waarbij één gelijk staat aan zeer belangrijk en zes gelijk staat aan nutteloos. De vraag die gesteld werd, was "Rangschik de aspecten van welbevinden van één tot zes." Dit is de reden waarom één het belangrijkste is en zes minder belangrijk. De rangschikking gebeurde van boven naar beneden.



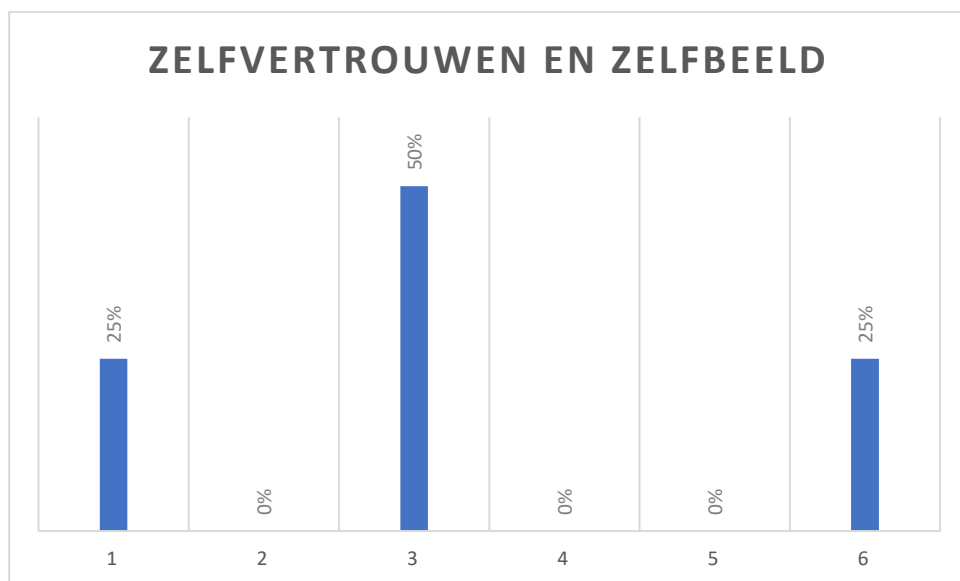
Grafiek 10: Interesses en leerinhouden

25% van de leerkrachten vinden interesses en leerinhouden belangrijk. De andere 25% vindt dit minder belangrijk. Voor diegene die het nutteloos vinden, geldt 50%.



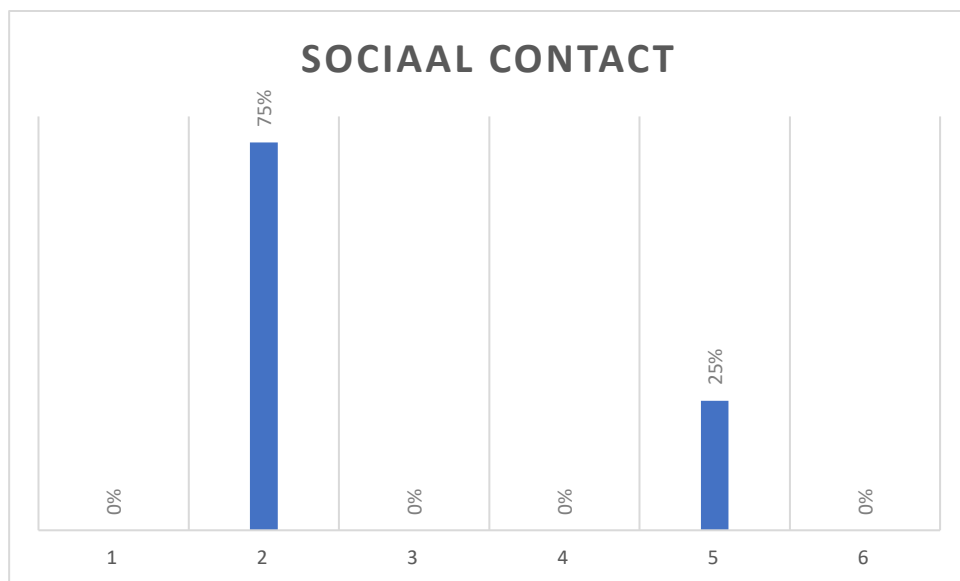
Grafiek 11: Betrokkenheid

75% van de leerkrachten vinden betrokkenheid zeker niet belangrijk. De overige 25% vindt het niet nodig om hier tijd aan te besteden.



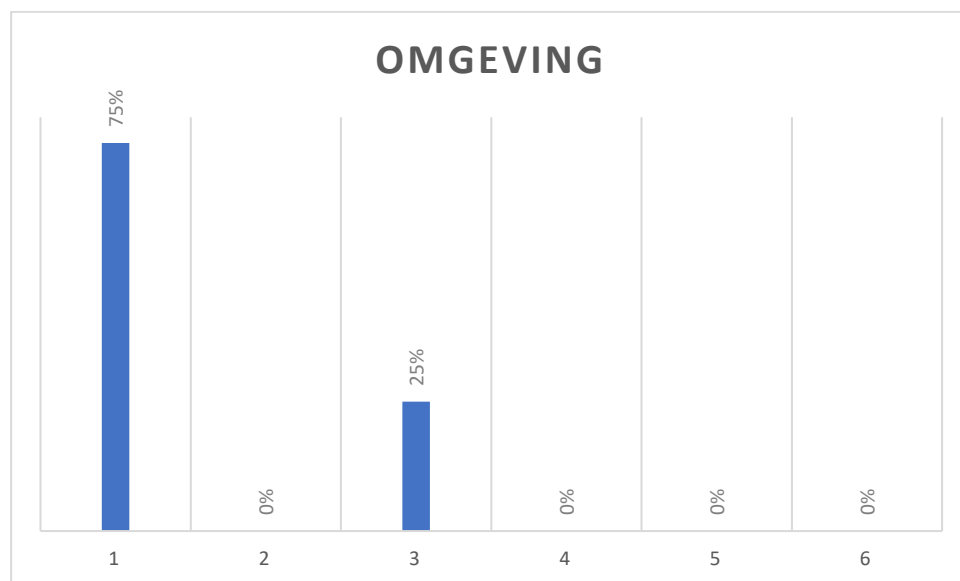
Grafiek 12: Zelfvertrouwen en zelfbeeld

Zelfvertrouwen en zelfbeeld wordt door 25% van de leerkrachten ervaren als zeer belangrijk. 50% van de leerkrachten vinden dit neutraal, dit wilt zeggen niet heel belangrijk maar ook niet onbelangrijk. De overige 25% besteed hier geen tijd aan.



Grafiek 13: Sociaal contact

Het sociale aspect is belangrijk om het welbevinden te bevorderen. Dit wordt bevestigd door 75% van de leerkrachten. Toch zegt 25% dat dit zeker niet belangrijk is.



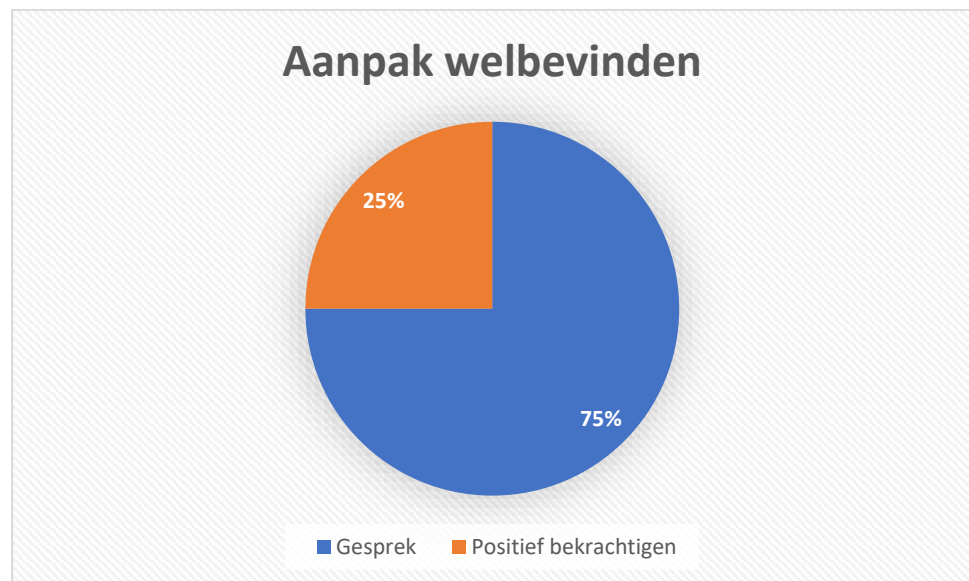
Grafiek 14: Omgeving

75% van de leerkrachten vindt omgeving en heel belangrijk aspect en dit zou heel bepalend zijn voor het welbevinden. 25% is hier neutraal over.

100% van de leerkrachten bevestigt dat er gewerkt wordt aan welbevinden in de klas. Dit doen ze door middel van:

- Een praatbrievenbus in de klas waar de leerlingen anoniem een briefje kunnen posten. Dit wordt elke avond leeggehaald. Naargelang wat er inzit, wordt er een klasgesprek of kringgesprek gehouden. Differentiëren in werkvormen wordt ook toegepast.
- Rechtvaardigheid
- Klasafspraken, ruzies die op de speelplaats gebeurd zijn direct aanpakken of bespreken en niet zeggen "wat op de speelplaats gebeurt, blijft daar", de kinderen ook eens inspraak geven in dagverloop of keuzes van activiteiten, grapjes maken met de kinderen, een losse sfeer creëren in de klas maar wel duidelijk een grens stellen, kinderen die knuffels willen deze ook geven, veel positief benaderen (complimenten), ik laat de kinderen ook vaak complimenten geven tegen elkaar ("complimentenmoment")
- Kinderen laten vertellen vanuit eigen leefwereld elk kind heeft talenten...daar de nadruk op leggen

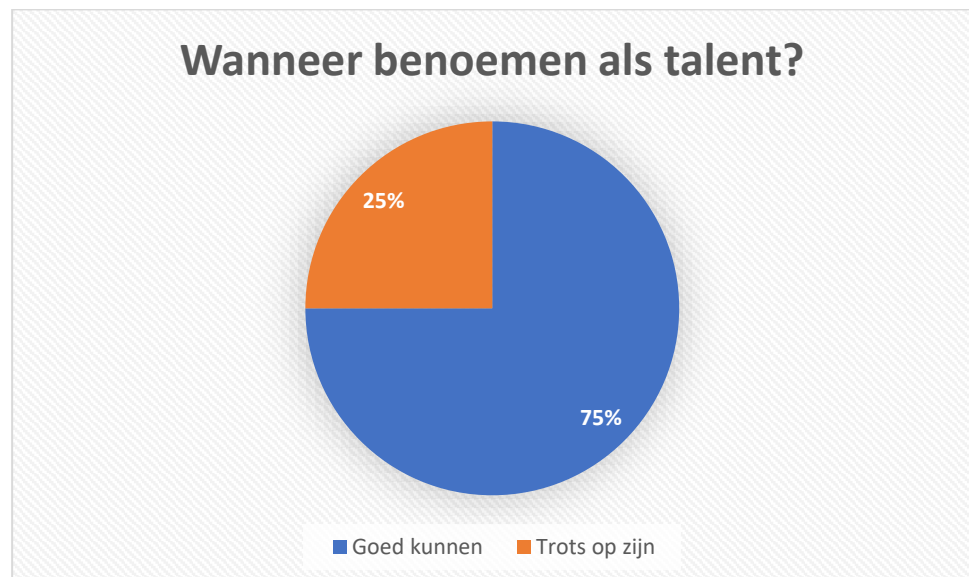
In sommige situaties is het welbevinden van een kind laag. Onderstaande grafiek geeft weer hoe leerkrachten dit oplossen in de klas. "Hoe pakt u een negatief welbevinden aan?", dit was de vraag bij onderstaande grafiek.



Grafiek 15: Aanpak welbevinden

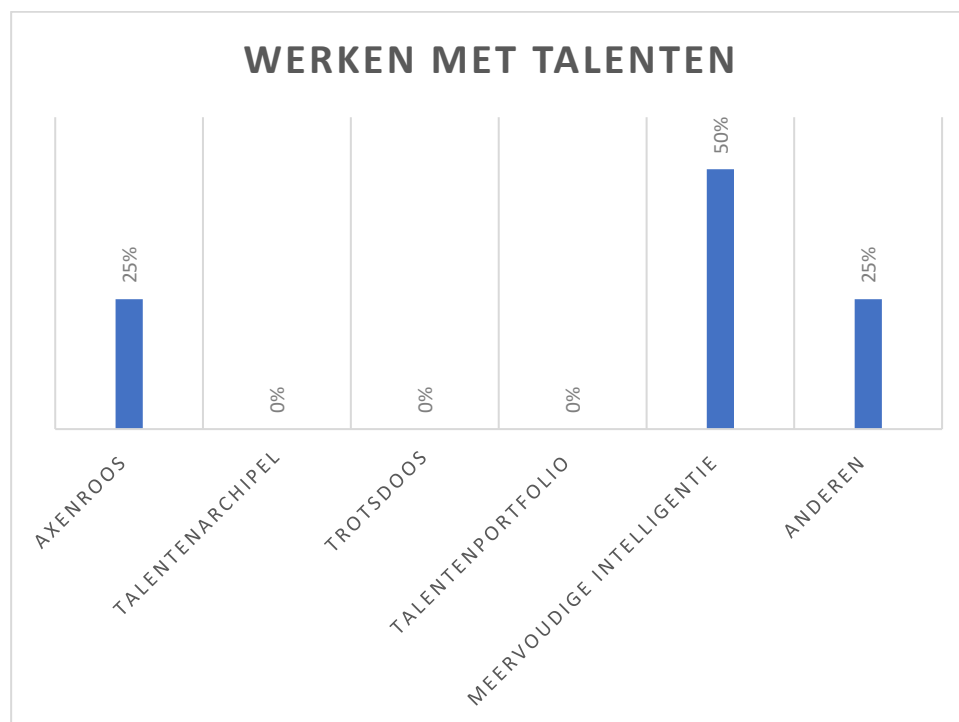
75% van de leerkrachten gebruikt de aanpak om een gesprek te voeren met kinderen wanneer ze zich minder goed voelen. De overige 25% houdt het bij het positief bekrachtigen en hoopt hiermee het welbevinden te verhogen.

Een volgend aspect in de enquête was het omgaan met talenten. De volgende grafieken geven hier meer informatie over.



Grafiek 16: Wanneer benoemen als een talent

Een talent is volgens 75% van de leerkrachten iets wat een kind goed kan. 25% van de leerkrachten beschrijft dit als iets waar een persoon trots op kan zijn. Ook als dit niet zo ervaren wordt door iemand anders.



Grafiek 17: Werken met talenten

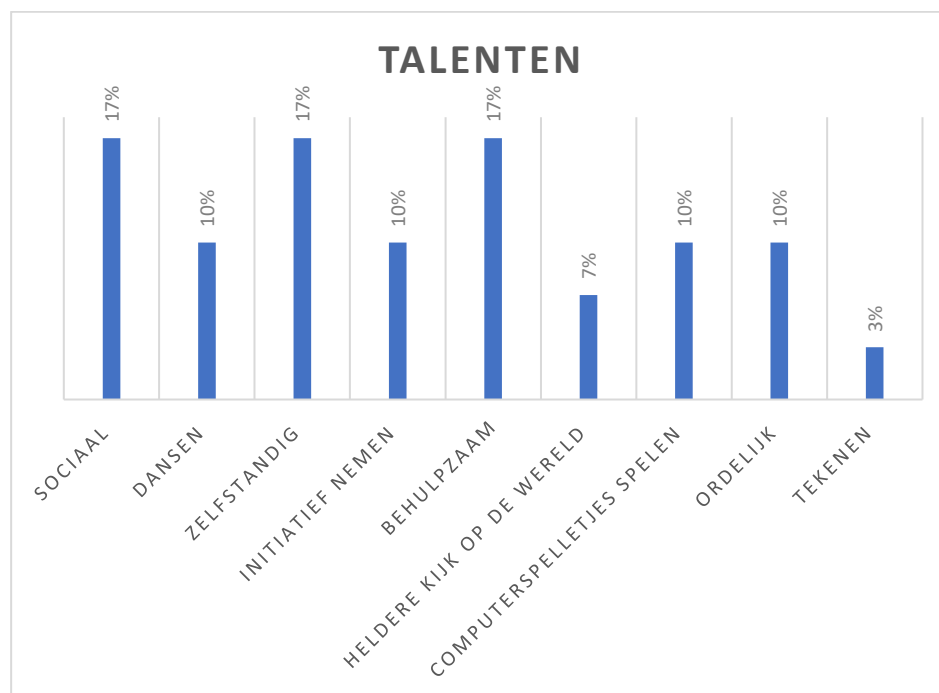
Er kan op verschillende manieren gewerkt worden met talenten. Deze grafiek geeft weer welke werkvormen uit de literatuurstudie gebruikt worden in de praktijk. Volgens de leerkrachten werkt 25% met de axenroos, 50% met meervoudige intelligentie en 25% werkt op een andere manier. De leerkracht die voor anderen koos werkt met een praatbrievenbus. Dit is een brievenbus waarin de kinderen hun talent steken. Aan de hand van deze brieven houdt de leerkracht een gesprek. Talentenarchipel, trotsdoos en talentenportfolio worden niet gebruikt door deze leerkrachten.

5.2. Resultaten gesprek met mentor voor het praktijkonderzoek

Voor de stage werd er een gesprek gehouden met de mentor. Dit gesprek ging over de beginsituatie van de kinderen. Uit dit gesprek werd duidelijk dat ieder kind individueel behandeld moet worden. Ieder kind heeft zijn eigen noden en zorgen. Tijdens de stage moet er gewerkt worden op het niveau van ieder kind. Om dit grondig te kunnen doen werd ieder kind individueel besproken. Bij deze bespreking werden de talenten van ieder kind besproken. Er werd ook besproken wat er al gedaan werd rond talenten. Ze wist te vertellen dat er alleen nog maar gewerkt is geweest in het groeiboek. De kinderen hadden nog niets geleerd over de talenten. De mentor was zeer tevreden dat dit thema gekozen werd. Dit omdat ze leerlingen had die de school gingen verlaten naar het gewoon onderwijs.

Ook het welbevinden werd besproken. De kinderen in de klas hebben over het algemeen een laag welbevinden. De mentor was tevreden dat er gewerkt ging worden rond het welbevinden. Ze vond dit belangrijk te doen alvorens de kinderen de school verlieten.

In onderstaande grafiek worden de talenten van de klas weergegeven. Dit zijn de talenten van de kinderen uit een taalklas. De klas bestond uit acht leerlingen. Ieder kind heeft meerdere talenten die weergegeven worden in deze grafiek.

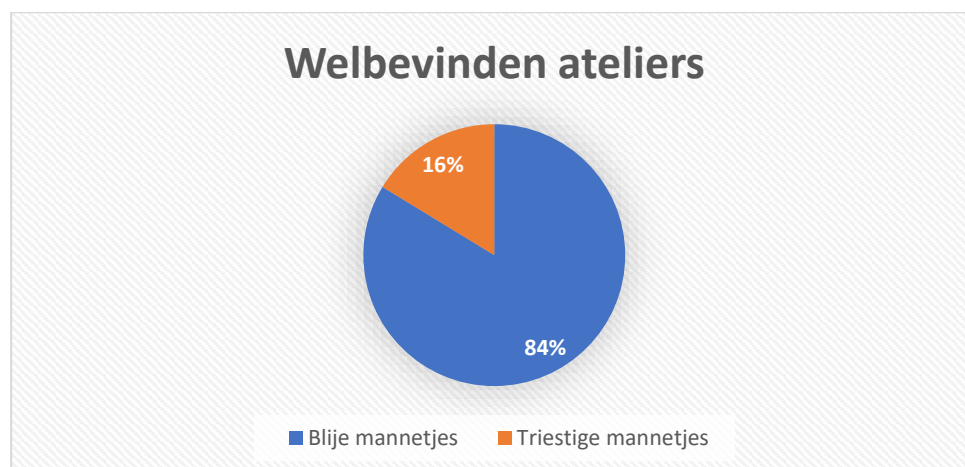


Grafiek 18: Talenten

Sociaal zijn, behulpzaam zijn en zelfstandig zijn, komen het meeste terug in de klas. Teken en heldere kijk op de wereld zijn de talenten die het minst zichtbaar zijn in de klas.

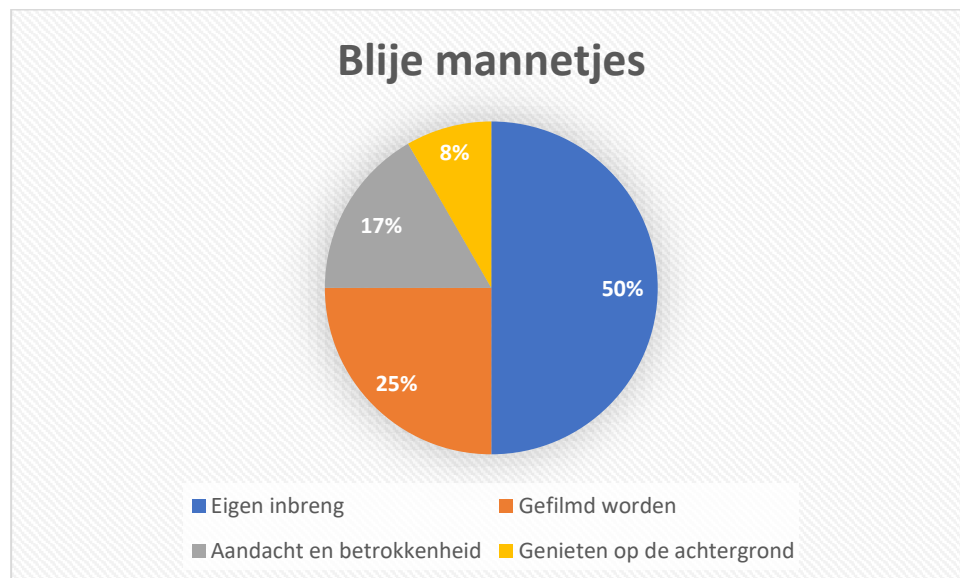
5.3. Resultaten observaties ateliers tijdens het praktijkonderzoek

In de ateliers werd het welbevinden vooropgesteld. Dit werd gestaafd door middel van blij en triestige mannetjes. Deze mannetjes bevonden zich op de geluksmeter. De informatie voor de grafieken werden afgeleid vanuit een gesprek met de mannetjes. Onderstaande grafieken geven meer informatie over deze resultaten. Dit werd onderzocht bij 41 kinderen.



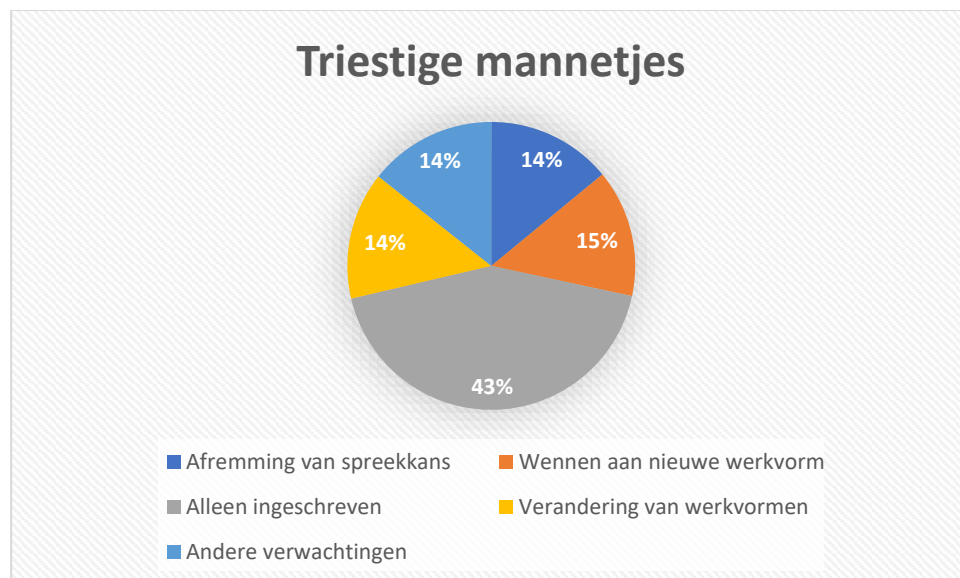
Grafiek 19: Welbevinden ateliers

84% van de kinderen hadden een goed welbevinden in de ateliers. Zij kozen voor een blij mannetje. Het aantal kinderen dat voor het triestig mannetje koos, bedroeg 16%.



Grafiek 20: Blij mannetjes

Er waren verschillende redenen waarom de kinderen kozen voor een blij mannetje. 8% van de kinderen genoot op de achtergrond zonder actief te participeren aan het atelier. 17% genoot van de aandacht en de betrokkenheid. 25% participeerde actiever mee wanneer er gefilmd werd. De overige 50% vond de eigen inbreng een belangrijk aspect.

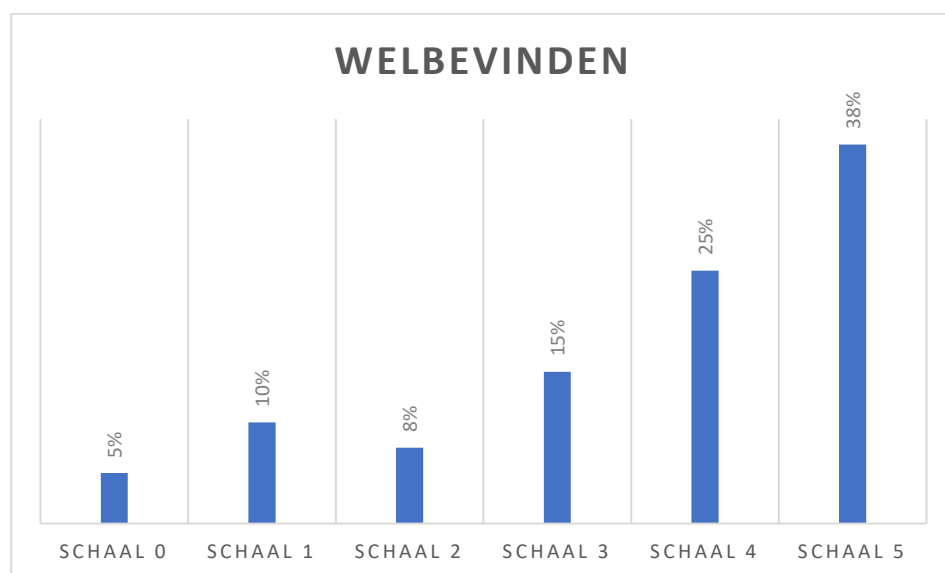


Grafiek 21: Triestige mannetjes

Ook kozen er kinderen voor de triestige mannetjes. Dit had ook verschillende redenen. 14% wou meer spreekkansen krijgen dan voorzien was. 43% vond het niet aangenaam wanneer hij/zij alleen ingeschreven was voor het atelier. 15% vond het moeilijk om te wennen aan een nieuwe werkvorm. 14% van de kinderen hadden andere verwachtingen van het atelier. De laatste 14% kwamen meerdere keren terug maar waren teleurgesteld als een bepaalde werkvorm niet opnieuw aan bod kwam.

5.4. Resultaten observatie welbevinden en talenten in de klas tijdens het praktijkonderzoek

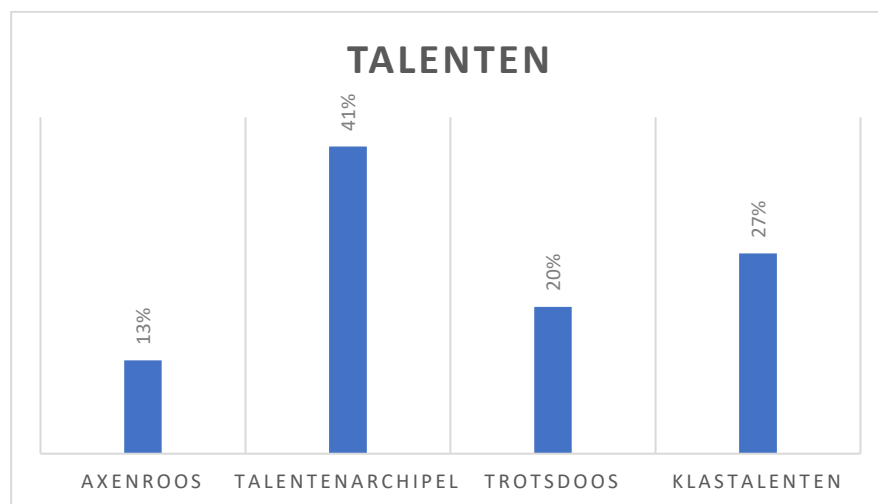
In de klas werd er regelmatig gevraagd naar het welbevinden. Dit door middel van het aantal sterren op de bank. De kinderen legden elke dag het aantal sterren op hun bank om hun welbevinden aan te geven. Van deze sterren werd elke dag een gemiddelde genomen. Het klasgemiddelde wordt weergegeven in de volgende grafiek. Schaal 0 staat voor heel ongelukkig, schaal 5 staat voor zeer gelukkig.



Grafiek 22: Welbevinden

In de klas werd er het minste gekozen voor schaal 0. Schaal 3 is de gemiddelde schaal. De kinderen waren 38% van de tijd gelukkig. Schaal 5 werd het meeste gekozen. De meting van het welbevinden in de klas gebeurde één keer per dag op het einde van de lesdag. Dit gebeurde 20 keer in de hele stage.

Er werd ook gewerkt met de talenten in de klas. De kinderen konden op verschillende momenten tijdens een gesprek aangeven wat zij het liefst deden rond talenten. Deze resultaten worden weergegeven in de onderstaande grafiek.

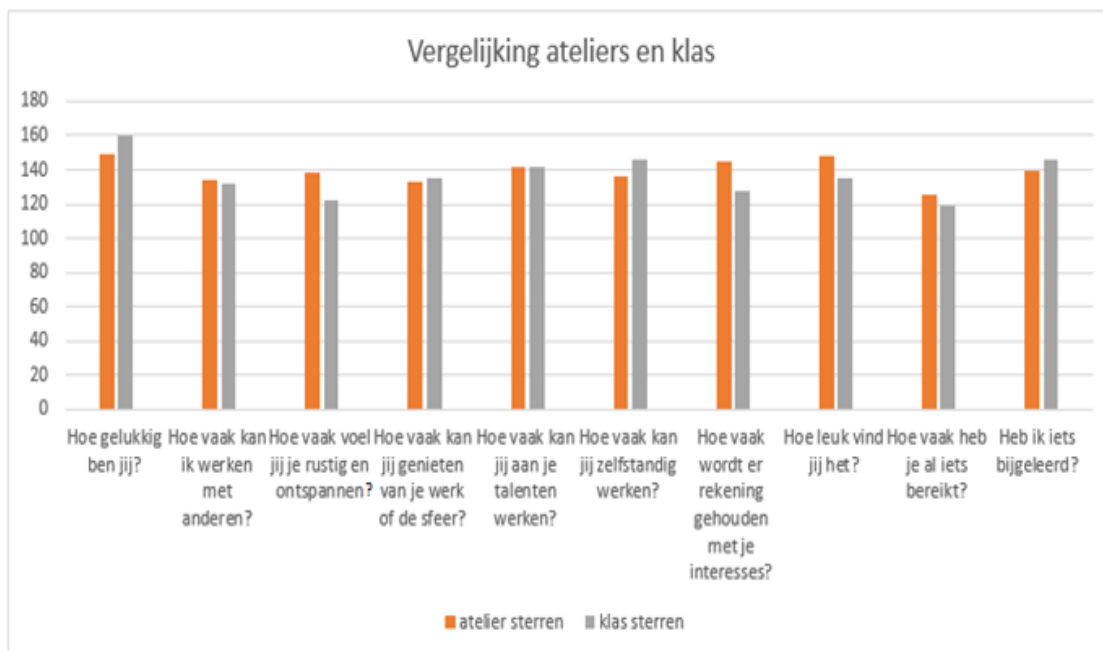


Grafiek 23: Talenten

De kinderen kozen 7 keer voor de axenroos, dit komt overeen met 13%. De talentenarchipel werd het meest gekozen. Dit werd 23 keer gekozen en dit komt overeen met 41%. De trotsdoos werd 20% gekozen. Er werd 15 keer voor de klastalenten gekozen.

5.5. Resultaten leerlingenenquêtes tijdens het praktijkonderzoek

Het welbevinden en de talenten stonden in het praktijkonderzoek centraal, zowel in de klas als in de ateliers. Ook werd nagegaan via een enquête hoe de leerlingen de ateliers ervaren ten opzichte van de klas. Deze enquête werd beantwoord door 41 leerlingen uit verschillende types.



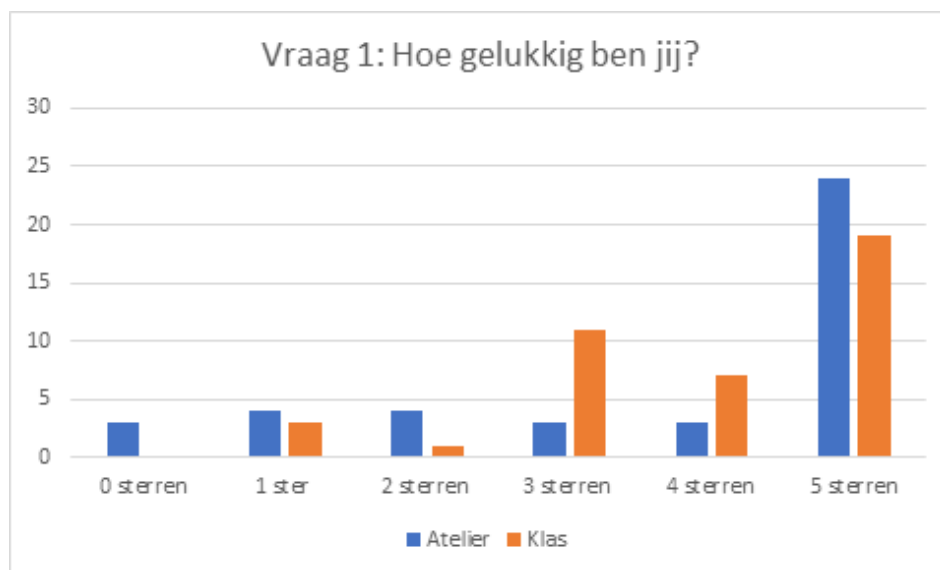
Grafiek 24: Vergelijking ateliers en klas

Kunnen het welbevinden en de talenten van leerlingen in het buitengewoon onderwijs gestimuleerd worden door hun participatie aan ateliers?

Resultaten

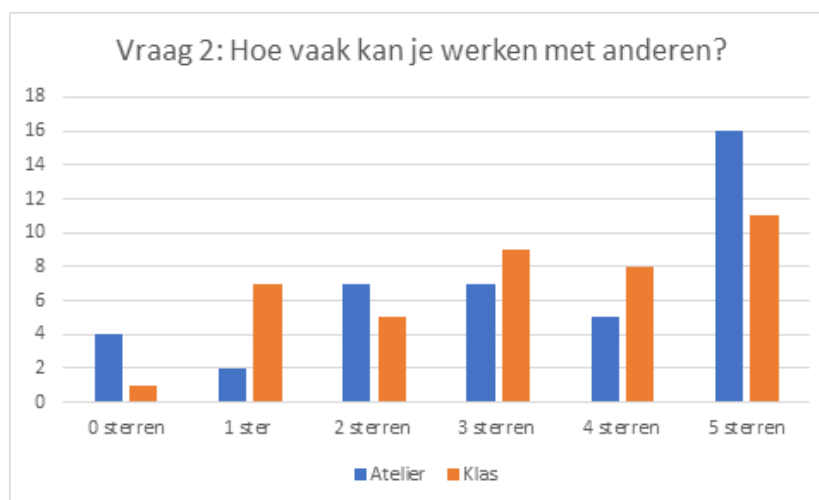
In de klas was het gelukkig zijn hoger dan in de ateliers. Het samenwerken kwam in de ateliers meer aan bod. Het ontspannen gevoel werd meer bereikt in de ateliers. In de klas konden de kinderen iets meer genieten van werk en sfeer dan in de ateliers. De talenten kwamen bij beiden evenveel aan bod. In de klas werd er meer gewerkt aan zelfstandigheid. Tijdens de ateliers werden de activiteiten opgesteld aan de hand van de interesses van de kinderen. De kinderen amuseerden zich meer in de ateliers dan in de klas. In de ateliers bereikten de kinderen meer dan in de klas. De kinderen leerden in de klas meer bij dan in de ateliers.

Bij de onderstaande grafieken worden de antwoorden van de enquête per vraag verduidelijkt. Grafiek 24 is een overzicht van de hele enquête. De onderstaande grafieken zijn een detail van het overzicht. Nul sterren komt overeen met zeer slecht of zeer weinig, vijf sterren komt overeen met zeer goed of zeer vaak.



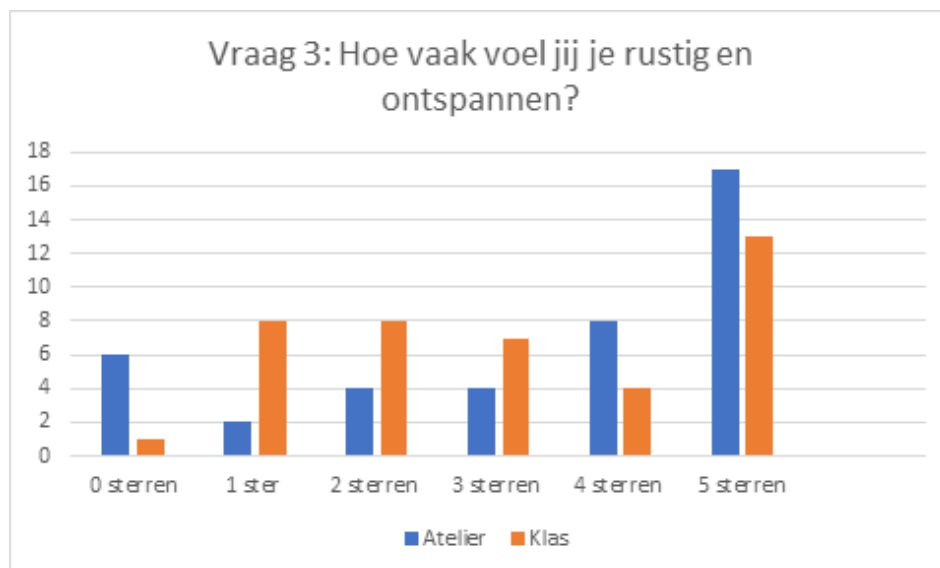
Grafiek 25: Hoe gelukkig ben jij?

In de ateliers werd er meer gekozen voor 0, 1, 2 en 5 sterren ten opzichte van de klas. De klas schiet uit bij 3 en 4 sterren.



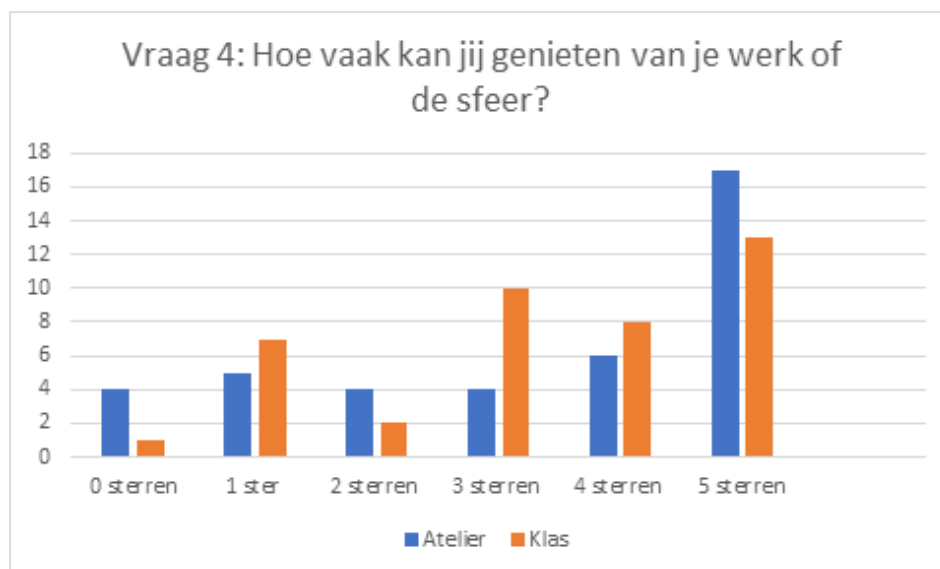
Grafiek 26: Hoe vaak kan je werken met anderen?

De klas kreeg voor samenwerking vaker 1, 3 of 4 sterren ten opzichte van de ateliers.
De ateliers hadden vaker 0, 2 en 5 sterren.



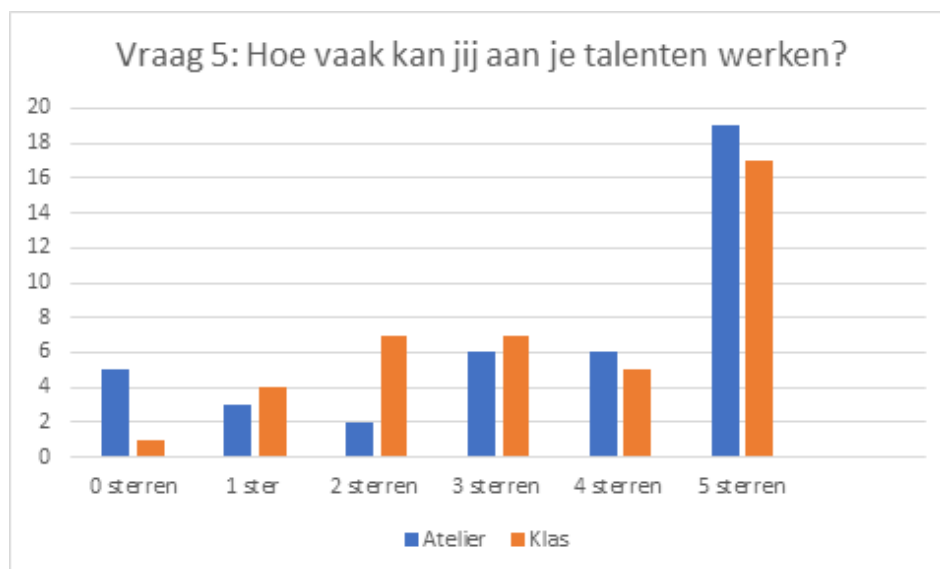
Grafiek 27: Hoe vaak voel jij je rustig en ontspannen?

Vijf sterren werd in de ateliers en de klas het meeste gekozen. Nul sterren werd in de klas het minst gekozen en één ster voor de ateliers.



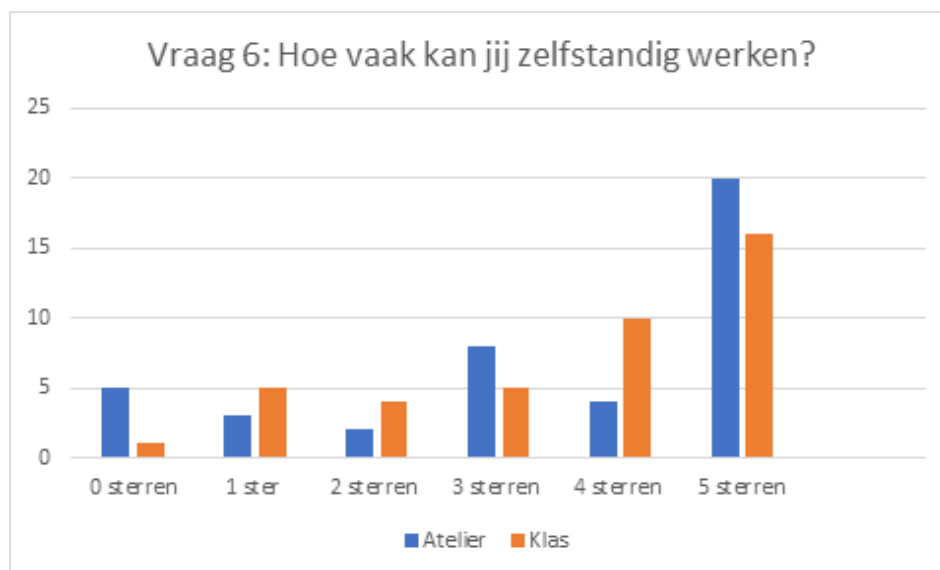
Grafiek 28: Hoe vaak jij genieten van je werk of de sfeer?

Het verschil tussen de klas en de ateliers is het minst zichtbaar bij 1 ster en 4 sterren. Bij 3 sterren is het verschil het grootste.



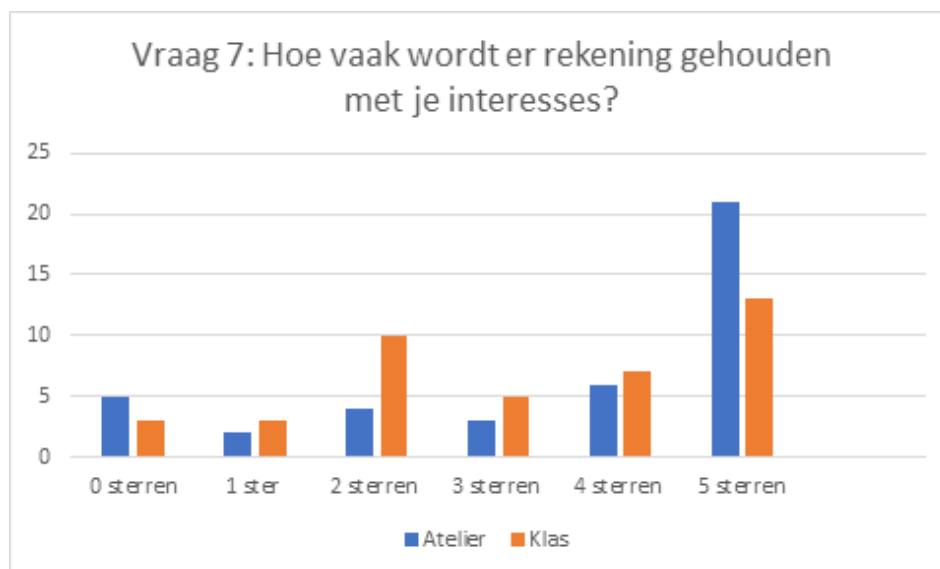
Grafiek 29: Hoe vaak kan jij aan je talenten werken?

Hoe vaak de kinderen aan een talent kunnen werken, komt meer aan bod bij de ateliers dan in de klas. Er is een groot verschil tussen de klas en de ateliers bij 0 en 2 sterren. De rest van de sterren komt ongeveer overeen met elkaar.



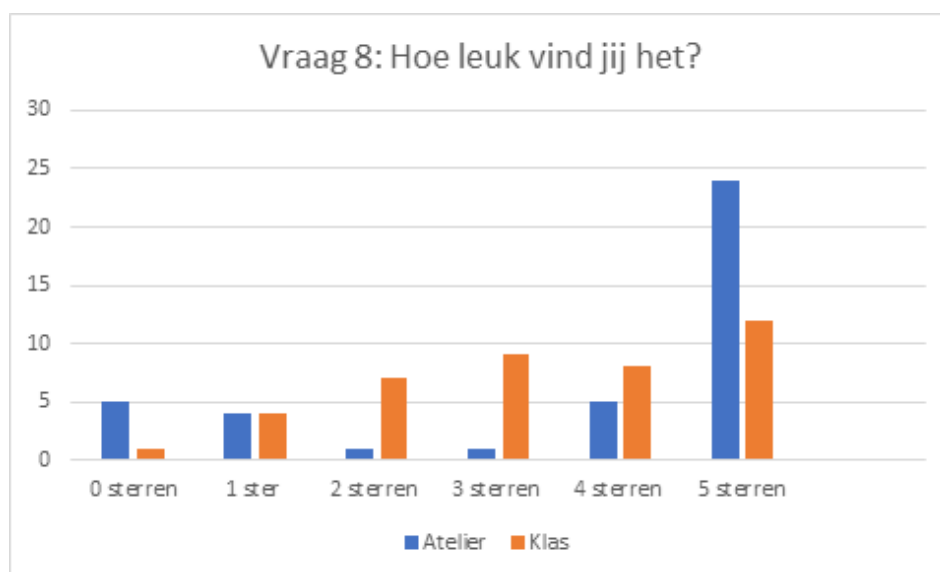
Grafiek 30: Hoe vaak kan jij zelfstandig werken?

Zelfstandig werk komt in de ateliers vaker voor dan in de klas. Er is een groter verschil bij 0,3 en 4 sterren.



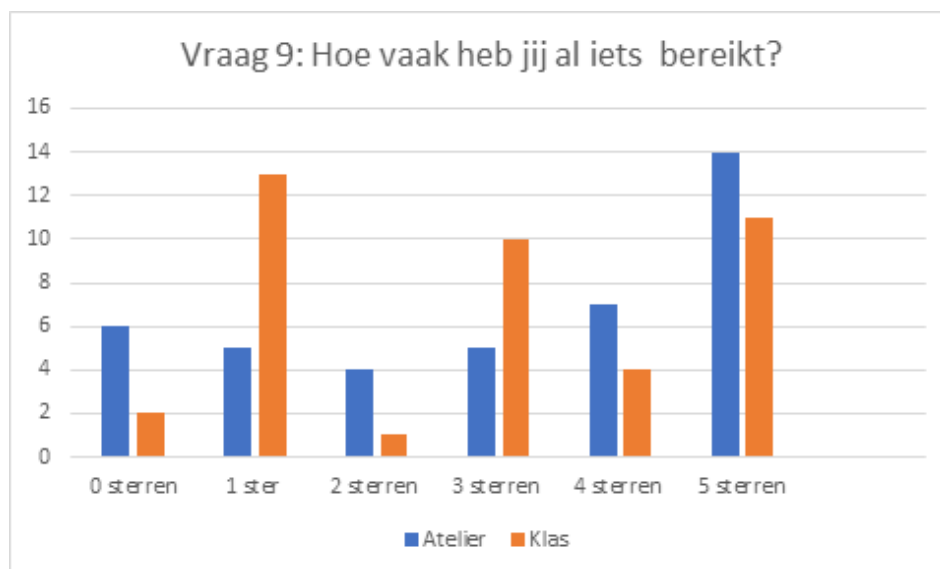
Grafiek 30: Hoe vaak wordt er rekening gehouden met je interesses?

Bij 0 en 5 sterren werd er meer gekozen voor de ateliers. Bij 2 sterren is er een groot verschil merkbaar tussen klas en atelier.



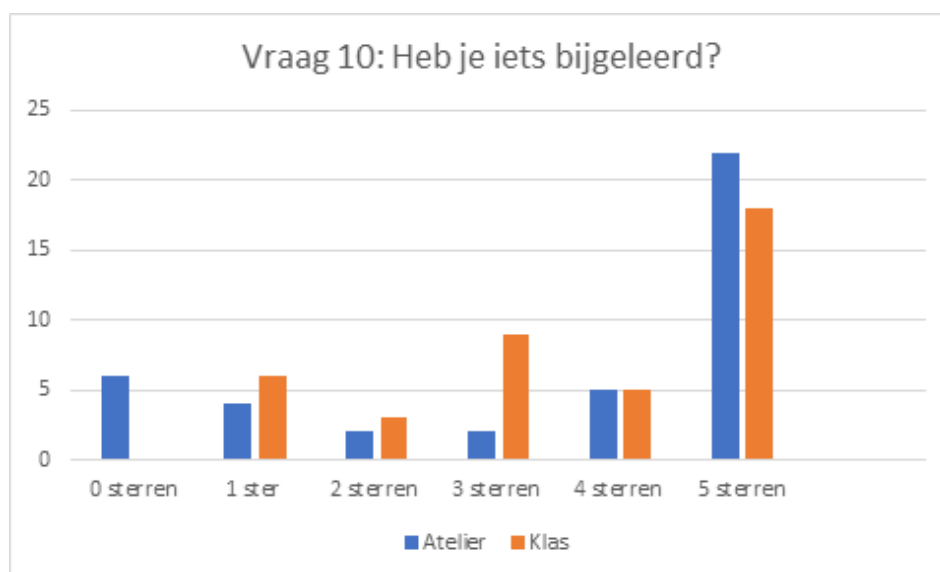
Grafiek 31: Hoe leuk vind jij het?

Heel leuk wordt het meest gekozen bij de ateliers. Toch is er een enorm verschil merkbaar dat de ateliers meer scoren bij 0 sterren dan de klas.



Grafiek 32: Hoe vaak heb jij al iets bereikt?

Er is een groot verschil zichtbaar tussen ateliers en de klas bij 1 ster en 3 sterren. De klas scoort heel weinig op 2 sterren.



Grafiek 33: Heb je iets bijgeleerd?

Het merendeel van de kinderen geeft 5 sterren voor het bijleren tijdens atelier. Er is een enorm verschil bij drie sterren. Bij 0 sterren werd er niet gekozen voor de klas.

6. Conclusies

6.1. Welbevinden in de klas

In de literatuurstudie wordt welbevinden door Laevers (2014) beschreven als een belangrijk element van de ervaring. Volgens wij-leren (2017) is welbevinden de toestand van het gevoelsleven. Volgens hen ontstaat welbevinden als er tegemoet gekomen wordt aan de basisbehoeften van het kind. De Vlaamse onderwijsinspectie (2017) beschrijft welbevinden als de mate waarin de kinderen de school beleven vanuit hun schoolervaringen. Binnenin het begrip welbevinden horen er bepaalde aspecten. De aspecten die onder dit begrip vallen zijn: omgeving, sociaal contact, zelfvertrouwen en zelfbeeld, betrokkenheid, interesses en leerinhouden en motivatie.

Ook werd er in de praktijk een enquête afgenomen bij leerkrachten. Uit deze enquête kan er afgeleid worden dat er verschillende betekenissen bestaan voor het welbevinden. Dit komt omdat iedereen welbevinden interpreteert op zijn eigen manier. Iedere leerkracht en iedere persoon heeft zijn eigen definitie voor welbevinden. Men kan hieruit afleiden dat de term "welbevinden" subjectief is. Uit dit onderzoek kan ook afgeleid worden dat er twee belangrijke aspecten zijn binnen het welbevinden. Deze aspecten zijn zelfvertrouwen/ zelfbeeld en omgeving. Dit zijn termen die door leerkrachten heel vaak gekoppeld worden aan de term welbevinden. Alle leerkrachten geven ook aan dat welbevinden belangrijk is. Dit komt omdat iedere leerkracht het belangrijk vindt dat iedereen zich goed voelt in de klas en binnenin de school. Uit de enquête kan afgeleid worden dat iedere leerkracht aan welbevinden werkt op zijn manier. Sommige leerkrachten opteren voor een praatbrievenbus en anderen opteren om goede klasafspraken te maken. Er kan geconcludeerd worden dat elke leerkracht werkt aan het welbevinden in de klas. Ook als er een kind zijn welbevinden laag is, wordt eraan gewerkt. Sommige leerkrachten kiezen voor een goed gesprek met het kind, anderen kiezen ervoor om talenten extra te benadrukken. Iedere leerkracht doet dit op zijn eigen manier.

In de praktijk werd er onderzoek gedaan naar het welbevinden in de klas. Dit werd onderzocht in een taalklas aan de hand van de welbevindingsmeter. Wat in deze klas opgemerkt kan worden is dat hier vaak een hoog welbevinden is. Dit komt omdat de kinderen in de klas zeer goed overeenkomen en goed met elkaar kunnen omgaan. Dit is een zeer hechte klas met een hechte vriendschap. De band met de leerkracht is ook zeer goed. De kinderen kunnen steeds bij haar terecht en voelen zich welkom bij haar. De lage scores in het welbevinden worden vaak bepaald door een negatieve gebeurtenis. Een voorbeeld van een gebeurtenis kan zijn dat er een klein conflict is tussen twee leerlingen in de klas. In deze klas kan één negatieve gebeurtenis veel bepalen over het welbevinden van de klas.

6.2. Talenten in de klas

Talenten worden in de literatuur beschreven als een gave of een aanleg die de persoon heeft om ergens goed in te worden. Dit kan alleen door gedrag te ontwikkelen in een context die hoort bij zijn talent. Dit is de definitie volgens Aerden (2010). Volgens Echols (2007) wordt een talent vertegenwoordigd door de sterkte van een persoon die voortvloeit uit de verbindingen die in de hersenen gevormd worden. Een talent wordt door Quardi (s.a.) beschreven als een persoonseigenschap die in de juiste context snel kan leiden tot excellente presentaties. Binnen de literatuur worden verschillende zaken aangereikt om te werken rond talenten. Enerzijds is er meervoudige intelligentie en de axenroos. Deze zijn zaken die gebruikt worden om talenten te ontdekken. Dit zijn vooral theoretische benaderingen. Anderzijds heb je de talentenarchipel, de klastalenten en de trotsdoos. Deze zaken worden vooral gebruikt om rond talenten te werken en deze verder te stimuleren.

Ook over talenten werd er een enquête afgenomen bij de klasleerkrachten. Over het begrip talent heerst er een grote eenheid. Het merendeel van de leerkrachten benoemt dit als iets dat een kind goed kan. Een klein deel beschrijft dit als iets waar het kind trots op is ook al wordt dit niet door iedereen gezien als een talent. Tot grote verbazing worden de theoretische zaken in verband met talenten het meeste gebruikt. De axenroos en de meervoudige intelligentie wordt het meeste gebruikt in de klas. Dit komt omdat dit de bekendste manieren zijn om hieraan te werken. Deze worden vooral gebruikt voor het onderzoeken van talenten. Hieruit kan afgeleid worden dat de leerkrachten niet meer werken aan talenten die geweten zijn. De leerkrachten willen de kinderen helpen om hun talenten te ontdekken maar ze ontwikkelen en stimuleren moeten de kinderen zelf doen. De talentenarchipel, de trotsdoos en het talentenportfolio worden door de leerkrachten niet gebruikt in de klas. Hieruit kan afgeleid worden dat de leerkrachten niet werken met de gekende talenten.

In de klas werd er ook gewerkt aan de talenten. Ook dit onderzoek werd afgenomen in de taalklas. Uit de observaties en het gesprek met de mentor kan afgeleid worden dat sociaal, zelfstandig en behulpzaam zijn de meest voorkomende talenten zijn in deze klas. De kinderen uit deze klas gaven aan dat als ze rond talenten moeten werken dat dit met het talentenarchipel was. De kinderen gaven in het gesprek aan dat ze dit leuk en leerrijk vinden omdat ze hun eigen talenten kunnen inzetten. Ze vertelden ook dat ze op deze manier hun talenten verder konden ontwikkelen. De kinderen vonden de klastalenten ook zeer belangrijk. Ze willen niet alleen weten wat ze alleen kunnen maar ook waar ze als klas in uitblinken. De kinderen vonden het heel belangrijk om te weten waar ze als groep in uitblonden. In de theorie kiezen leerkrachten vooral voor het onderzoeken van talenten. Kinderen kiezen eerder voor het werken rond en stimuleren van talenten.

6.3. Ateliers

Uit de literatuurstudie kan opgemerkt worden dat de ateliers gebruikt worden om het welbevinden en de werking rond talenten te verhogen. Deze ateliers worden ook gebruikt als een rustmoment voor de kinderen. School P. vindt deze ateliers zeer belangrijk voor de kinderen. De inspectie kwam langs en er werd nagegaan of dit wel verantwoord was. School P. voerde dit in omdat dit volgens hen een nood was van de kinderen. Ze hadden niet nagedacht over de verantwoording naar onderwijstijd en inspectie toe. Dit is de reden waarom dit onderzoek werd uitgevoerd. De grote vraag blijft: "Is het invoeren van ateliers functioneel om de talenten en het welbevinden te verhogen?" Dit werd grondig onderzocht.

De ateliers werden ook bestudeerd. Dit werd gedaan aan de hand van het geluksbord. Dit werd gebruikt voor de kleuters, eerste, tweede en derde graad. Uit de observatie kan afgeleid worden dat de kinderen vaker gelukkig zijn in het atelier dan ongelukkiger. De kinderen zijn hoofdzakelijk tevreden door eigen inbreng. De kinderen vinden het belangrijk dat er naar hen geluisterd wordt. Als leerkracht is het belangrijk om hierop in te spelen. Ook het betrekken van extra hulpmiddelen zorgt ervoor dat het welbevinden in een atelier stijgt. Deze hulpmiddelen kunnen zijn: gefilmd worden, attributen gebruiken, ... Aandacht en betrokkenheid speelt hier ook een rol. De kinderen genieten ervan als ze individueel aangesproken worden. Het is belangrijk dat er naar elk kind geluisterd wordt en elk kind optimaal mag meewerken. Een kind links laten liggen zorgt voor een laag welbevinden. Soms kan het welbevinden binnen een atelier laag zijn. Dit komt vooral voor wanneer ze alleen ingeschreven zijn. Kinderen komen naar het atelier om in contact te komen met andere kinderen en doelgroepen. Als een kind alleen ingeschreven is, valt dit weg. Dit zorgt ervoor dat hun welbevinden laag is. Afremming van spreekkans, andere verwachtingen, wennen aan nieuwe werkvorm en verandering van werkvormen zorgt ervoor dat het welbevinden verlaagd wordt. Deze kinderen hebben nood aan een bepaalde structuur en hebben het dan heel moeilijk als dit opeens verandert. Sommige kinderen komen terug voor een bepaalde werkvorm. Als dit toevallig dit atelier niet aan bod komt door differentiatie dan zorgt dit voor een lager welbevinden.

6.4. Algemene conclusie

Voor de algemene conclusie van deze bachelorproef werd er gebruik gemaakt van een enquête bij de kinderen. Deze werd afgenomen bij de kinderen van de tweede en derde graad. Dit om te kunnen verantwoorden of de ateliers al dan niet functioneel zijn. Hiervoor werd er een vergelijking gemaakt tussen de klas en de ateliers. Het minder punt is hier dat de doelgroep van de klas niet overeenkomt met de doelgroep van de ateliers.

De kinderen zijn gelukkiger in de klas. Dit komt omdat de kinderen hun medeleerlingen en leerkracht gewoon zijn. In het atelier is het steeds een andere begeleider en komen er steeds nieuwe kinderen. Dit zorgt ervoor dat de kinderen niet op hun gemak zijn. In de klas wordt er meer genoten van werk en sfeer. Ook dit omdat ze de werking van de klas kennen en de kinderen van de klas zeer goed kennen. Dit zorgt voor een positievere werksfeer. De kinderen leren ook het meest zelfstandig werken in de klas. Dit komt omdat de kinderen hun eigen planning mogen bepalen. De kinderen beslissen zelf in werktijd wanneer ze welk werk uitvoeren. Ze moeten gewoon zien dat al hun werk tegen vrijdag af is. Dit zorgt voor een verhoogde zelfstandigheid. Ook leren de kinderen het meeste bij in de klas. De kinderen leren in de klas de nodige expertise en kennis om door het leven te kunnen gaan.

In de ateliers kunnen de kinderen net iets meer samenwerken. Dit komt omdat de kinderen spelletjes, opdrachten, proefjes, ... in groep kunnen uitvoeren. De klas is meer gefocust op zelfstandig werk waardoor dat groepswerken in de klas niet vaak gebeuren. De ateliers zijn duidelijk heel belangrijk voor rust en ontspanning. Dit is een merkbaar verschil ten opzichte van de klas. Kinderen hebben in de ateliers geen druk om te presteren of een bepaald werk af te hebben. Dit gebeurt in de klas wel. In de ateliers worden meer rekening gehouden met wat de kinderen interesseert. Dit komt omdat de kinderen zelf de keuze hebben uit drie soorten ateliers. De kinderen maken deze keuze op basis van interesse. Dit is een logische verklaring waarom dit hoger scoort. De ateliers worden door de kinderen verkozen als het leukste. Dit komt omdat de kinderen een uurtje kunnen doen wat ze willen binnen de aangereikte materialen en ruimte. De kinderen ervaren dit als een spel- en rustmoment.

Kunnen het welbevinden en de talenten van leerlingen in het buitengewoon onderwijs gestimuleerd worden door hun participatie aan ateliers?

Conclusie

De ateliers zouden niet ingevoerd moeten worden om te werken aan talenten. De kinderen werken in de klas evenveel aan talenten als in de ateliers. Er kan afgeleid worden dat ateliers nuttig zijn voor rust, samenwerking en werking aan interesses. Voor geluk, genot van sfeer, zelfstandig werk en iets bijleren zouden deze niet ingevoerd moeten worden. Er kan geconcludeerd worden dat de werking van de ateliers een dubbel effect heeft. Voor bepaalde kinderen zal dit interessant zijn en voor anderen niet. De kinderen die veel nood hebben aan samenwerking en rust zijn de ateliers nuttig. Voor de andere kinderen niet. Uit de vorige analyses en conclusies kan er afgeleid worden dat een atelier niet noodzakelijk is. De ateliers scoren op beperkte criteria hoger dan de klas. Aan deze criteria kan elke leerkracht individueel werken in de klas. Op deze manier kunnen de ateliers afgeschaft worden. Dit zijn dan extra uren waarin het kind in de klas kan werken en de leerkracht kan focussen op talenten, welbevinden, rust en samenwerking. Als iedere leerkracht een tandje bijsteekt, zal dit in de toekomst niet meer nodig zijn.

7. Vooruitblik

In dit hoofdstuk zal er nagegaan worden wat er nog verder onderzocht kan worden op deze bachelorproef. Dit met een kritische blik op het gedane onderzoek. Dit onderzoek kan in de toekomst nog verder gezet worden. Enkele aspecten van deze bachelorproef kunnen nog uitgediept, uitgebreid en verder bestudeerd worden.

Als eerste kan de werking van talenten nog uitgebreid worden. Talenten is een ruim begrip dat nog verder onderzocht kan worden. Indien er een langere periode beschikbaar is, kunnen de verschillende werkvormen rond talenten uitgeprobeerd en bestudeerd worden. Ook kan er onderzocht worden hoe leerkrachten gestimuleerd kunnen worden om talenten meer te gebruiken in de klas. De vraag die hier gesteld kan worden is: "Hoe stimuleer ik leerkrachten om te werken aan talenten?"

Uit dit onderzoek blijkt ook dat de kinderen meer rust nodig hebben in de klas. Er kunnen verschillende werkvormen gebruikt worden om rust te creëren. Ook kan er onderzocht worden of een rusthoek of rustplek voldoende effect hebben. Het effect van onrust en chaos in de klas kan ook onderzocht worden. Ook kan er onderzocht worden hoe er gereageerd kan worden op een kind dat onrust ervaart. Ook kan er nagegaan worden hoe onrust bij een kind onderzocht of geobserveerd kan worden. De onderzoeksvraag die hier gesteld kan worden is: "Hoe zorg ik voor meer rust in het kind en in de klas?" Dit is vooral een nuttige vraag voor het buitengewoon onderwijs.

Samenwerking is ook een belangrijk punt dat verder onderzocht kan worden. Meer en meer leerkrachten werken minder samen in de klas. Er kan onderzocht worden hoe de kinderen kunnen samenwerken in de klas. Zijn er hiervoor speciale methodes? Hoe kan ik dit het best stimuleren? Zo kunnen er nog meerdere vragen gesteld worden. Het belang van samenwerken kan ook onderzocht worden in een klas. Een voorafgaand onderzoek dat hier gevoerd kan worden is een onderzoek in verband met sociale vaardigheden. Dit onderzoek wordt het best gedaan in een klas dat nog nood heeft aan sociale vaardigheden of een klas dat dit al onder de knie heeft. Dit heeft een invloed op de resultaten.

Een onderzoek in verband met het welbevinden kan ook nog gedaan worden. Dit om te onderzoeken hoe welbevinden in de klas nog extra gestimuleerd kan worden. Dit zou onderzocht moeten worden in een klas waar leerlingen zitten met een laag welbevinden. Hier kan grondig onderzocht worden hoe dit gestimuleerd kan worden en hoe dit het beste aangepakt wordt. Ook werkvormen rond het welbevinden kunnen onderzocht worden. Aan welbevinden kan op verschillende manieren gewerkt worden en het is belangrijk om hier eens een oog op te werpen.

Tot slot kan er een onderzoek gedaan worden van het M-decreet. Dit is nog niet zo lang in werking. Dit kan onderzocht worden in een klas waarin een leerling zit die hiervan genoten heeft. Dit is een onderzoek dat zeer ruim genomen kan worden. Er kan onderzocht worden of dit positief is voor de leerlingen die hiervoor in aanmerking komen. Ook kan er nagegaan worden of het buitengewoon onderwijs nog nodig is als het M-decreet op punt staat. De sleutelpunten van het M-decreet kunnen nagegaan worden. Het is vooral belangrijk om voor het M-decreet na te gaan welke invloed dit heeft op het kind, de klas en de leerkracht. Het M-decreet vraagt vele aanpassingen en dit vraagt extra onderzoek.

8. Evaluatie

Men kan vaststellen dat dit onderzoek zeer actueel is in school P. Deze school heeft vorig jaar (2015 – 2016) de ateliers ingevoerd. Ze zijn omgekeerd te werk gegaan waardoor er geen verantwoording was voor de ateliers. Ook gingen ze ervan uit dat dit functioneel was voor het ontwikkelen van talenten en het welbevinden. Hier gaan ze vanuit door te observeren maar niet door grondig te onderzoeken. Deze bachelorproef geeft hier een ruime en kritische blik over.

Voor het praktijkonderzoek werd er een grondig literatuuronderzoek gedaan. Deze literatuurstudie is de basis van het hele onderzoek. Er is uitgebreid kennis en informatie verzameld. Dit onderzoek zorgde voor belangrijke gegevens en gaf een basis voor het plannen, analyseren en concluderen. De literatuurstudie zorgde ervoor dat er voldoende data verzameld werd. Dit zorgt ervoor dat er goed geconcludeerd en gerapporteerd kon worden.

Om te beginnen kan men vaststellen dat de enquêtes alleen afgenomen werden bij de tweede en de derde graad. De enquête werd ook alleen afgenomen bij de kinderen die naar het atelier “creatief met de natuur” en “sport en spel” kwamen. Hier kwamen vaak dezelfde kinderen naartoe. Dit zorgt ervoor dat de enquête alleen ingevuld werd door kinderen die naar een atelier kwamen. Dit kan zorgen voor een vertekend beeld. Doordat vaak dezelfde kinderen terugkwamen konden er minder enquêtes afgenomen worden dan voorzien. Dit kan ervoor zorgen dat dit onderzoek niet representatief is door de beperkte hoeveelheid invullers. De doelgroep in de klas was ook anders dan in de ateliers. Dit zorgt voor een andere vergelijking tussen klas en atelier.

Vervolgens kan er een kritische blik geworpen worden op de gesprekken die verliepen met de kinderen. Dit zowel voor de gesprekken in de klas als tijdens de ateliers aan de hand van het geluksbord. De kinderen kunnen op dat moment vertellen wat ze willen. Er kan niet duidelijk afgeleid worden of de leerlingen op dat moment een eerlijk antwoord bieden. Men kan hiervoor geen objectieve test afnemen waardoor het moeilijk is om dit na te gaan. Observaties en gesprekken kunnen steeds subjectief opgenomen worden. Dit kan een struikelblok vormen in dit onderzoek.

Verder werd online-enquête te laat beschikbaar gezet. Deze bevraging werd op 10 mei 2017 online gezet. De resultaten werden op 20 mei 2017 verwerkt. Dit zorgt ervoor dat er maar vier leerkrachten deze enquêtes beantwoord hebben. De leerkrachten hadden te weinig tijd om hier grondig over na te denken. Deze korte tijd heeft voor enkele antwoorden van leerkrachten gezorgd. Dit is te weinig om een representatief beeld te vormen over de werking van talenten en welbevinden in de klas.

Ook is er ondervonden geweest dat het moeilijk was om het onderzoek grondig uit te voeren. Er kroop heel veel tijd in de eindstage waardoor er minder nagedacht werd hoe de bachelor onderzocht moest worden. Hier is kort over nagedacht wat gedaan en onderzocht kon worden in de klas en in de ateliers. De stappen van een grondig onderzoek volgden hierdoor elkaar zeer snel op waardoor er te weinig tijd was om over alles na te denken en hier een kritische blik op te werpen. De eindstage duurde ook iets te kort waardoor dit onderzoek niet tot in het detail onderzocht kon worden. Er kan nog veel meer onderzocht worden rond talenten en welbevinden in de ateliers.

Er kan afgeleid worden dat ieder onderzoek zijn sterke en zijn zwakke punten heeft. Dat is in dit onderzoek niets anders. Dit onderzoek heeft gezorgd voor een kritische houding ten opzichte van onderzoeken. Ook werd het belang van een onderzoek en onderzoekend werken zeer duidelijk. Het werd zeer duidelijk dat ook een leerkracht dit hoeft te bezitten.

9. Bibliografie

- School P. - Bron kan gevraagd worden maar mag niet vermeld worden wegens privacy redenen.
- Belgium.be (2017). *Buitengewoon onderwijs*. Geraadpleegd op 08/02/2017. Van, http://www.belgium.be/nl/Leren/onderwijs/buitengewoon_onderwijs
- Onderwijs en Vorming Vlaanderen. *Het buitengewoon onderwijs*. Geraadpleegd op 08/02/2017. Van, <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/het-buitengewoon-basisonderwijs>
- Onderwijs Vlaanderen. *Het buitengewoon basisonderwijs*. Geraadpleegd op 08/02/2017. Van, <http://www.vlaanderen.be/nl/onderwijs-en-wetenschap/onderwijsaanbod/buitengewoon-basisonderwijs>
- Cursus OLO 3LLO
- Vlaamse gemeenschap (1999). Informatiemap voor de onderwijspraktijk buitengewoon onderwijs. *Werking buitengewoon onderwijs* (pp. 6 -17). Vlaamse gemeenschap
- Schoolpartaal. *Gewoon of buitengewoon onderwijs?* Geraadpleegd op 10/02/2017. Van, <http://schoolpartaal.be/buitengewoon-onderwijs/gewoon-of-buitengewoon-onderwijs/>
- Curriculum Onderwijs. *Buitengewoon onderwijs*. Geraadpleegd op 10/02/2017. Van, <http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/buitengewoon-onderwijs/>
- Onderwijs Vlaanderen. *Eindtermen en ontwikkelingsdoelen*. Geraadpleegd op 10/02/2017. Van, <https://www.vlaanderen.be/nl/onderwijs-en-wetenschap/onderwijsbeleid/onderwijs-en-wetenschap/onderwijsbeleid/eindtermen-en-ontwikkelingsdoelen>
- Onderwijs en Vorming Vlaanderen. *Getuigschrift basisonderwijs in het gewoon lager onderwijs*. Geraadpleegd op 10/02/2017. Van, <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/getuigschrift-basisonderwijs-in-het-gewoon-lager-onderwijs>
- Onderwijs en Vorming Vlaanderen. *Getuigschrift basisonderwijs in het buitengewoon lager onderwijs*. Geraadpleegd op 10/02/2017. Van, <http://onderwijs.vlaanderen.be/nl/getuigschrift-basisonderwijs-in-het-buitengewoon-onderwijs>
- M-decreet (2015). Wat is het M-decreet. Geraadpleegd op 08/02/2017. Van, <http://www.m-decreet.be/>
- Onderwijs Vlaanderen. Grote lijnen van het M-decreet. Geraadpleegd op 08/02/2017. Van, <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/grote-lijnen-van-het-m-decreet>
- Cursus OLO 3LLO
- Bart Vranckx (2016). Het ontstaan van het buitengewoon onderwijs in België. Geraadpleegd op 10/02/2017. Van, <https://cov.acv-online.be/Images/Basis-11-Schoolwijzer-geschiedenis-buitengewoon-onderwijs-tcm194-396023.pdf>

- Canon (2012). 1920 speciaal onderwijs voor moeilijke kinderen. Geraadpleegd op 10/02/2017. Van, http://www.canonsociaalwerk.eu/be/details.php?cps=4&auteur_id=7&canon_id=239
- Doof.nl (2017). *Doof*. Geraadpleegd op 19/02/2017. Van, <http://www.doof.nl/infotheek/gehoorverlies/doof>
- Unit ears (2014). *Types doofheid*. Geraadpleegd op 19/02/2017. Van, <http://unitears.nl/types-dooftheid/>
- Federatie NVVS (2017). *Soorten gehoorverlies*. Geraadpleegd op 13/02/2017. Van, <http://www.stichtinghoormij.nl/nl-nl/slechthorendheid/wat-is-slechthorendheid/soorten-gehoorverlies>
- MED-EL (2017). *Gehoortverlies*. Geraadpleegd op 13/02/2017. Van, <http://www.medel.com/nl/hearing-loss/>
- Cochlear (2017). *Gemengd gehoorverlies*. Geraadpleegd op 13/02/2017. Van, <http://www.cochlear.com/wps/wcm/connect/nl/home/understand/over-het-gehoor-en-gehoorverlies/what-is-hearing-loss/types-of-hl/mixed-hearing-loss>
- Medisch centrum Leeuwen. *Keel-neus en oorheelkunde*. Geraadpleegd op 13/02/2017. Van, <https://www.mcl.nl/patient/specialismen-en-centra/keel-neus-oorheelkunde-kno/medisch-abc/ziektebeelden/slechthorendheid>
- Hoorwijzer NVVS. *Soorten slechthorendheid*. Geraadpleegd op 13/02/2017. Van, <https://www.hoorwijzer.nl/hoorhulpmiddelen/hoortoestellen/welk-hoortoestel/soorten-slechthorendheid.html>
- Verliefde, E en Stapert, M. (2003). *De kunst van het luisteren, communiceren met kinderen op school en thuis*. Acco: Leuven
- Aerden, I. (2010). *Talenten ontwikkelen in de basisschool*. *Talenten ontwikkelen in de basisschool* (pp. 82-92). CEGO Publishers: Mechelen
- Vandael, J. *De trotsdoos*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, <https://www.turnhout.be/de-trotsdoos>
- Dewulf, L. (2009). *Ik kies voor mijn talent*. *Ik kies voor mijn talent* (pp. 14-51, 69-83). Lannoo: Leuven.
- WordPress.org (2017). *Talentenarchipel*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, <http://www.talentenarchipel.be>
- Langenaeken, J. (2015-2016). *Ontwikkelen, leren en onderwijzen 2A*. Brussel: Erasmushogeschool Brussel.
- Migent. *Meervoudige intelligentie*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, http://www.migent.be/mi_symbolen
- Styl, E. (2011). *Axenroos: lied*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, <https://www.klascement.net/docs/33166/>
- Wordpress.org (2017). *De talentenarchipel*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, <http://www.talentenarchipel.be/wp-content/uploads/2013/08/knapzakje-Sancra-Maria.pdf>
- Basisschool Pastoor Dergent *De talentenarchipel*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, <http://www.talentenarchipel.be/wp-content/uploads/2013/08/Talentenlij-n-in-onze-school.pdf>
- Issuu. *Talentenarchipel*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, <https://id.pinterest.com/pin/297659856606461056/>

- Onderwijsinspectie. *Creatief gebruik van onderwijstijd in het basisonderwijs*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/onderwijstijd/inhoud/onderwijstijd-in-het-basisonderwijs/creatief-gebruik-van-onderwijstijd>
- Rijksoverheid. *Schooltijden en onderwijstijd*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/schooltijden-en-onderwijstijd/vraag-en-antwoord/hoe-regelen-basisscholen-de-schooltijden-en-lesuren>
- Vlaamse overheid. *Onderwijsinspectie*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, <http://www.onderwijsinspectie.be/>
- Basisonderwijs. *Visietekst basisonderwijs*. Geraadpleegd op 13/02/2017. Van, <http://www.ovsg.be/ovsg/sites/default/files/standpunten/Visietekst%20onderwijstijd,%20van%20leertijd%20naar%20leertijd.pdf>
- Voor in't Holt, A. (2010). *Slechthorendheid op de basisschool*. Geraadpleegd op 13/02/2017. Van, file:///C:/Users/Laetitia%20Dolet/Downloads/Slechthorendheid%20op%20de%20basisschool.pdf
- Logopediepraktijk Het Praathuis (2013). *Een slechthorend kind in de klas*. Geraadpleegd op 13/02/2017. Van, <http://www.praathuis.info/wp-content/uploads/2016/04/Slechthorend-kind.pdf>
- Van De Putte, A. *Tips voor de leerkracht*. Geraadpleegd op 13/02/2017. Van, <http://www.hetveer.be/wp-content/uploads/2015/08/brochure-voor-leerkrachten.pdf>
- Emot, C. (2011). *Positive emotions broaden the scope of attention and thought-action repertoires*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3156609/>
- Blindenzorg. *Blind of slechtziendheid*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, <http://www.blindenzorglichtenliefde.be/nl/meerweten/index/2325>
- Joannis, M. *Specific language impairments in children*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, <http://publish.uwo.ca/~marcj/joannis-cdps-2004.pdf>
- Kids.be *Indeling van de taal- en spraakstoornissen*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, <http://www.kids.be/algemeen/pdf/STstoornissen-indeling.pdf>
- Manuela, M. (2007). *Spontane taalanalyse bij meertalige kinderen*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, file:///C:/Users/Laetitia%20Dolet/Downloads/3349-3416-1-PB.pdf
- Medicinfo (2016). *Taalontwikkeling stoornis*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, <http://www.medicinfo.nl/%7B1F6D8D9A-BB8A-4393-94B9-7B58B01CD984%7D>
- Logopedist. *Wat is een vertraagde spraak- en taalontwikkeling?* Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, <http://www.logopedist.nu/stoornissen/taalstoornissen/>
- Universiteit Gent (2016). *Spraak- en taalontwikkelingsstoornissen*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, <http://www.uzgent.be/nl/zorgaanbod/mdspecialismen/NKO/Paginas/Spraak-en-taalontwikkelingsstoornissen.aspx>
- Taalvormingtaal. *Taalachterstand*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, <http://www.taalvormingentaaldrukken.nl/AR/AR0216.htm>

- Taalalert. *Taalachterstand*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, <http://www.taalalert.nl/taalachterstand/>
- Het klavertje (2012). *Dysfasie*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, <http://www.groepspraktijkhetklavertje.be/dysfasie.html>
- F, L. (Regisseur). (2014). *Ferre Laevers over Welbevinden & Betrokkenheid* [Film]. Opgehaald van <https://www.youtube.com/watch?v=VETVrolb1MQ>
- Gezin, K. (s.a.) *Welbevinden*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, <http://www.kindengezin.be/ontwikkeling/sociaal-emotioneel/welbevinden/>
- Verbie, K. (2013). *Blindheid en slechtziendheid, het gezichtsvermogen*. Geraadpleegd op 23/02/2017. Van, <http://www.medicinfo.nl/zoeken?keywords=glaucoom&submit.x=0&submit.y=0&start=0&filter=1>
- Goleman, D. (2013). *Emotionele intelligentie*. s.d.: Business Contact.
- Overheid. *Vragenlijst welbevinden*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, <http://www.onderwijsinspectie.be/vragenlijst-welbevinden>
- Wij-leren. (2017). *Welbevinden*. Geraadpleegd op 22/02/2017. Van, Wij-leren.nl: <http://wij-leren.nl/welbevinden.php>
- Callens, M. (2009). *Hoe wordt cataract behandeld?* Geraadpleegd op 16/03/2017, van <https://www.cm.be/ziekte-en-behandeling/klachten-en-ziekten/cataract/behandeling.jsp>
- Bols, K. (2012). *Het bionisch oog, de oplossing voor blinden*. Geraadpleegd op 16/03/2017, van <https://www.kimbols.be/medisch/blindheid-genezen/het-bionische-oog-de-oplossing-voor-blinde.html>
- Van den Dungen, L en Verboog, M. (1991). *Therapievormen*. Kinderen met taalontwikkelingsstoornissen. (pp 178 - pp 186). Bussum: Coutinho b.v.
- Burger, E. (2012). *Symptomen*. Kinderen met specifieke taalstoornissen. (pp 44 - pp 50). Leuven: Acco
- Isarin, J. (2013). *Oorzaken van taalstoornissen*. Spraaktaal. (pp 57 - 62). Leuven: acco
- Mylle, J. (2011). *Beknopte didactiek en instructie*. Antwerpen: Garant.
- Kohnstamm, R., & Kohnstamm, D. (2009). *Kleine ontwikkelingspsychologie 1 het kleine kind zesde druk*. Houten: Springer.
- EXPOO. (2014). *Vriendschap bij kinderen*. Geraadpleegd op 25/03/2017. Van, <http://www.groeimee.be/vriendschap-bij-kinderen>
- Solidariteit voor het gezin. *Stevig in hun schoenen? Zelfvertrouwen bij kinderen*. Geraadpleegd op 27/03/2017. Van <http://www.expoo.be/sites/default/files/atoms/files/zelfvertrouwen.pdf>
- CM (2014). *Welbevinden stimuleren bij kinderen*. Geraadpleegd op 15/05/2017. Van, https://www.cm.be/binaries/Tips-ouders_tcm375-142435.pdf
- Nackom, R. (2010). *Welbevinden op school*. Geraadpleegd op 15/05/2017. Van, http://www.coc.be/files/articles/.342/bp9_pedagogiek.pdf
- Brokken, J. en Barkmeijer, K. (2016). *Competent talent in de praktijk*. Geraadpleegd op 15/05/2017. Van, <http://pdf.swphost.com/inkijkpagina/850664.pdf>
- Talentontwikkelaar. *Wat is een talent?* Geraadpleegd op 15/05/2017.

Van, <http://www.talentontwikkelaar.be/competenties-ontwikkelen-starten-met-competentiemanagement/wat-is-een-talent>

- Frederickson, B. (2009). *Waar is positiviteit goed voor?* Geraadpleegd op 21/05/2017. Van, <https://www.psychologiemagazine.nl/artikel/waar-is-positiviteit-goed-voor/#>
- Het laatste nieuws (2017). *Partijen bereiken akkoord over ondersteuningsmodel M-decreet.* Geraadpleegd op 21/05/2017. Van, <http://www.hln.be/hln/nl/922/Nieuws/article/detail/3161374/2017/05/18/Partijen-bereiken-akkoord-over-ondersteuningsmodel-M-decreet.dhtml>

10. Bijlagen

10.1. Interview docenten

Wat is een talent?

Een talent heeft te maken met een bepaalde zekerheid en vertrouwen in jezelf. Een talent kan zich uiten in een medium als taal, expressie, sport en dergelijke. Een persoon kan heel veel energie en erkenning halen uit een talent. Het is belangrijk om een talent te stimuleren en helder te stellen als het onduidelijk is voor de persoon. Positief bevestigen kan een persoon verder brengen. Nieuwe materialen aanbieden en inzichten aanreiken is aangeraden. De bedoeling is niet dat iemand iets opgelegd krijgt. Het talent moet nog steeds uit zichzelf komen. Een subtiele aanpak wordt aanvaard. De persoon moet motivatie vinden in zijn talent. Als de leerkracht veel doet met muzische vorming, gaan sommige kinderen ook spontaan academie gaan volgen. (Docent M. Erasmushogeschool Jette, 2017)

Om ergens iets mee te bereiken is er soms meer dan één talent nodig. Iemand kan bijvoorbeeld een tekentalent hebben, maar als die persoon zichzelf niet kan verkopen komt hij niet ver. Er komen telkens meer dingen bij te pas. (Docent M. Erasmushogeschool Jette, 2017)

Door de maatschappij gaan mensen vaker hun talenten onderkennen. Mensen vergelijken zich met anderen. Mensen zouden zichzelf niet te veel mogelijk vergelijken met anderen, omdat een talent eigen is aan de persoon. Als iemand trots is op wat hij kan en hij zich daar goed bij voelt, kan dit beschouwd worden als een talent. (Docent M. Erasmushogeschool Jette, 2017)

Een talent is iets waar iemand simpel goed in is. Het is iets wat de persoon passioneert. Soms hebben mensen en kinderen een talent waar ze weinig mee doen. Talenten kunnen op allerlei gebieden voorkomen. Dit kan bij vaardigheden als: muziek, sociaal vlak, techniek, ... Dit kan ook op verschillende niveaus. (Docent V. Erasmushogeschool Jette, 2017)

Het stimuleren van een talent kan door het benoemen van het talent. Breng het kind in situaties waar die het talent kan inbrengen. Kies activiteiten waar de kinderen hun talent aan bod komen. Zowel cognitieve talenten als rekenen en taal kunnen aanwezig zijn. Het is belangrijk om op een oudercontact het talent aan te halen van een kind, zonder te veel dwang. Dankzij reacties van anderen komt de leerkracht nog meer te weten over waar het kind goed in is of over het talent van anderen. Een talent is niet altijd iets waarin iemand uitblinkt, het kan bescheiden zijn. (Docent V. Erasmushogeschool Jette, 2017)

Een talent is iets waarbij iemand zich altijd gaat vergelijken. Vergelijken met anderen is relatief. Als iemand zich in een zwakkere klas bevindt, voelt die persoon zich opeens de beste. Dit gebeurt regelmatig. (Docent B. Erasmushogeschool Jette, 2017)

Een talent is ook wanneer iemand iets goed kan en hiervoor een beloning, complimenten of punten krijgt. Positieve bekrachtiging is een belangrijk element. Kinderen vergelijken zich makkelijk met anderen. Ervoor zorgen dat er minder vergelijkingen plaatsvinden, kan gebeuren door geen klasgemiddelde te noteren. De punten die ze krijgen met Kerst, kunnen best bij de punten van Pasen geplaatst worden zodat ze hun eigen evolutie kunnen vergelijken. (Docent B. Erasmushogeschool Jette, 2017)

Een talent kan soms ook ervaren worden als minder leuk of saai. Dit kan gebeuren doordat ze het niet graag doen, of het te goed kunnen waardoor er geen uitdaging meer is. (Docent B. Erasmushogeschool Jette, 2017)

10.2. Beginsituatie taalklas

Dit is het observatieformulier dat opgesteld werd aan de hand van het gesprek met de mentor.

Naam:	S.A
Omschrijving:	<u>Geboorteplaats:</u> Brussel <u>Nationaliteit:</u> Belgisch <u>Zorgvraag:</u> Taal en communicatie + Studiekeuze <u>Thuis taal:</u> Arabisch, Frans en Nederlands <u>Gezin:</u> Twee ouders en twee oudere broers <u>Stoornis:</u> Primaire taalstoornis <u>Thuis situatie:</u> Een heel warme en stabiele thuis situatie. 1 broer legt redelijk veel druk op haar. Hij wilt graag dat ze naar het gewoon onderwijs gaat. <u>Leeftijd:</u> 13jaar en 2 maand. <u>Schrijfhand:</u> Rechtshandig
Talenten:	Ze is graag gezien bij iedereen. Ze vindt aansluiting bij jongens, meisjes en alle doelgroepen. Ze is zeer sociaal. Ze danst graag en luistert graag naar muziek. Ze is steeds gemotiveerd om mee te werken en neemt initiatief. Ze houdt ervan om met de juf een babbeltje te slaan. Ze zal steeds helpen waar nodig. Ze

	trekt enorm haar plan en staat vooral op zelfstandigheid. Ze houdt van mooie kleren en hippe trends. Ze is een goede hulp tijdens het lezen en het schrijven bij een klein groepje kinderen. Ze heeft een volwassen houding en een heldere kijk op de wereld. Ze is lief, gevoelig en heeft veel empathie. Ze durft vragen stellen en is niet bang om fouten te maken. Ze heeft een zeer goede band met Y. Ze hebben de neiging om hun wil door te duwen in de klas. Ze houdt van individuele aandacht bij de logopedie.
Paramedische gegevens:	<u>Logopedie vorig jaar:</u> De focus lag vooral op het remediëren en automatiseren van de technische schoolse vaardigheid. Het vastzetten en oproepen van de nieuwe leerstof is moeilijk voor haar. Het behalen van niveau 4 is niet haalbaar voor haar. Nochtans zien ze haar functioneren binnen een gewoon werkmilieu. Verzorging lijkt een goede studiekeuze voor haar. Er werd geoefend op technisch lezen via Connect. Dit sluit aan op vlak van resultaten en motivatie. Ze heeft het moeilijk met het vastzetten van nieuwe woordenschat en zinsstructuren. Het vraagt veel inspanning om woorden op te roepen. Ze heeft veel baat aan het woordvindingsschema. Het helpt haar om woorden te omschrijven. <i>Spelling:</i> Ze haalt een score van 33/60. Dit is vaardigheidsscore E. Ze maakte fouten tegen klankzuivere, onthoudwoorden als regelwoorden. Ze heeft een niveau begin 3^e leerjaar. <i>Technisch lezen:</i> Ze leest 41 woorden waarvan 7 foutief. Dit komt overeen met vaardigheidszone E en percentiel 3. Ze maakt veel lettervervangingen bij klinkers. Ze heeft een niveau eind 2^e leerjaar. <i>AVI- taaltoetsen:</i> Ze heeft een niveau E4A. Ze behaalt hier een frustratieniveau. Ze blijft op dit niveau oefen omdat ze dit niet als onaangenaam ervaart. Ze leest zeer traag. Ze heeft een individueel handelingsplan voor de bovenstaande problemen. Ze heeft 25' per week een individuele therapie en 25' per week een groepstherapie.

Kunnen het welbevinden en de talenten van leerlingen in het buitengewoon onderwijs gestimuleerd worden door hun participatie aan ateliers?

Bijlagen

	<u>Logopedie dit jaar:</u> Er wordt aandacht geschonken aan het remediëren van woordvindingsproblemen. Ze leert het woordvindingsschema te hanteren en toe te passen. Ze past dit correct toe en in verschillende contexten. Er wordt geoefend op het versterken van semantische netwerken, het zoeken van tegengestelden en synoniemen. Er wordt Sprint opgestart in functie van lezen en schrijven. Ze kan de Sprintstick zelfstandig opstarten, een document openen, de lees- en schrijfknoppen correct gebruiken en de sprintstick correct afsluiten. Deze stick zal ze zelfstandig leren gebruiken in de klas. Ze is enthousiast over de stick. Ze probeert zoveel mogelijk te leren voor ze de overstap naar het secundair maakt. Er werd een aanpassing gedaan in het handelingsplan van vorig jaar. Dit jaar ligt de focus voor het maken van een goede studiekeuze.
Attitude en gedrag:	<u>De groep gaat voor:</u> Ze zorgt ervoor dat iedereen zich goed voelt. Ze moet opletten dat ze zich niet laat meeslepen door de anderen. Ze haalt hierop 4 sterren. <u>Draag zorg voor materiaal en natuur:</u> Ze ruimt het materiaal goed op. Ze verliest regelmatig spullen van de klas. Ze haalt hierop 3 sterren. <u>Draag zorg voor jezelf en voor de anderen:</u> Ze kan voor zichzelf zorgen. Ze komt voor zichzelf op als ze niet akkoord is. Ze moet nog rekening leren houden met de anderen. Ze haalt hierop 4 sterren. <u>Taakhouding:</u> Ze kan haar taken en planning van de week steeds afwerken. Ze heeft een goede werkhouding. Ze staat hiervoor op de derde trede van de trap. <u>Leerhouding:</u> Ze doet haar best om alles te leren. Ze staat hiervoor op de tweede trede van de trap.

	<u>Lessen en huistaken:</u> Haar huiswerken zijn steeds gemaakt. Ze staat hiervoor op de derde trede van de trap.
Rekenen:	<u>Getallenkennis en bewerkingen:</u> Ze werkt in Nieuwe Pluspunt 3. Ze haalt hierop een score van 7/10. <u>Met en metend rekenen en meetkunde:</u> Ze werkte aan het thema breuken en geld. Ze scoorde hierop een 5/10.
Taal:	<u>Lezen:</u> Ze heeft het nog moeilijk om te lezen wat er juist staat. Ze staat op trede twee van de trap. <u>Spreken en luisteren:</u> In de kring kan ze vertellen over haar weekend. Tijdens de actuakring kan ze ook vertellen wat ze zag op Karrewiet. Met stil zijn heeft ze nog moeite. Ze staat op trede drie van de trap. <u>Schrijven:</u> Haar ik pen boekjes zijn af. Ze staat op trede vier van de trap. <u>Spelling:</u> Ze werkte aan de vink- en de slangregel. Ook werkte ze aan de verleningsregel. Dictie was niet gemakkelijk. Ze scoort hierop 6,5/10. <u>Taalsystematiek:</u> Ze werkte aan de trappen van vergelijkingen en werkwoorden. Ze moet de regels proberen toepassen in andere oefeningen. Ze scoort hierop een 7,5/10.
Wereldoriëntatie:	Ze werkte aan het project winkel. Ze werkte goed mee en deed haar best. Ze had zeer goede ideeën. De woordenschat en het leren van de woordenschat was moeilijker. Ze staat hiervoor op trede 3.
LO – zwemmen:	Ze zwemt zeer mooi schoolslag. Ze maakte hierin zeer veel vooruitgang. Ze kan ook al goed crawl zwemmen. Ze haalt hiervoor 5 sterren.
Opmerkingen:	Ze maakt volgend jaar de overstap naar het Buitengewoon Secundair onderwijs. Haar ouders hebben haar ingeschreven in het Buitengewoon Secundair onderwijs. Ze koos zelf voor deze optie. Er worden

	gesprekken gevoerd met haar voor een juiste studiekeuze. Ook zal ze de beroepskeuzetest invullen. Tijdens de studiekeuzebeurs zal iemand steeds bij haar blijven om haar reacties in het oog te houden.
Naam:	Y.A
Omschrijving:	<u>Geboorteplaats:</u> Brussel <u>Nationaliteit:</u> Belgisch <u>Zorgvraag:</u> Leer me mezelf zijn in groep en leeftijdsgenoten en op de speelplaats + studiekeuze <u>Leeftijd:</u> 12 jaar en 4 maanden. <u>Schrijfhand:</u> Rechtshandig
Talenten:	Hij houdt van mopjes maken. Hij vindt het zeer leuk als iedereen in de klas overeenkomt. Hij is een moderator in de klas. Hij houdt enorm van bewegen. Hij is zeer hulpvaardig voor iedereen. Hij heeft een zeer goed buikgevoel voor kinderen die grotere beperkingen hebben. Hij is steeds gemotiveerd in de logopedie en is leergierig. Hij zet zich steeds 100% in ook al vindt hij de opdracht niet leuk. Hij houdt van een babbeltje. Hij zorgt ervoor dat het voor iedereen zo aangenaam mogelijk is. Hij heeft het moeilijk met rust in de klas. Hij heeft zich helemaal in spel en sport. Hij is bewust dat hij druk kan zijn. Hij weet niet hoe hij hierop moet inspelen en vraagt dan om hulp. Hij is zeer sociaal.
Paramedische gegevens:	<u>Kinesitherapie:</u> Een aangepast programma helpt hem goed. Hij heeft het moeilijk om een hele dag mee te draaien met de klas. Hij helpt bij de sheborne van de lieveheersbeestjes. Hier zien we een heel zorgzame Younes. Aandachtig zelfstandig werken is moeilijk voor hem. Hij kan dit alleen in korte periodes. Het helpt hem om zijn werk af te wisselen met een complexe kleurplaat of een complexe cijferverbinding. Hij is sterk bewust

	van zijn werkpunten en weet wat hij kan in de klas. Op het einde van de week kan hij goed verwoorden wat goed en niet goed ging. Hij heeft begeleiding nodig om te leren hoe hij dit kan verbeteren. Hij leerde ademen vanuit zijn buik en dit helpt hem om tot rust te komen. <u>Logopedie evaluatie vorig jaar:</u> Er werd vooral aandacht geschonken aan het herhalen en automatiseren van nieuw aangebrachte spellingsregels. Hij moet gestimuleerd worden om zijn regelmapje te hanteren. Hij kan een regel toepassen in een geïsoleerde oefening. Het toepassen van een regel in een gemengde oefening heeft hij moeite met het selecteren van de juiste regel. Er werden strategieën aangebracht en ingeoeft bij het oproepen van woorden. Er werd aandacht geschonken aan het versterken van semantische netwerken en het gebruik van een woordvindingsschema. Er werd geoefend op het correct gebruiken van de werkwoorden en de persoonlijke en bezittelijke voornaamwoorden. Hij is snel afgeleid waardoor structuur en voorspelbaarheid belangrijk zijn voor hem. Indien hij individueel werk kan hij zich beter focussen. Hij is erg gemotiveerd om bij te leren. Hij geeft zelf aan wanneer bepaalde zaken te moeilijk zijn voor hem. <i>Spelling:</i> Hij behaalt een score van 46/60. Hij heeft vaardigheidsscore C en een percentiel 35. Hij had een goede werkhouding tijdens deze test. Hij herhaalde het woord iedere keer, zodat hij zeker het juiste woord noteerde en hij benoemde de regels als hij die herkende. Hij gebruikte niet spontaan zijn regelmapje. Hij haalt een niveau eind 3^e leerjaar. <i>AVI-leestoets:</i> Hij heeft een niveau AVI E5 op instructieniveau. Hij leest zingend en hij verbeterd zichzelf vaak waardoor hij een traag leestempo heeft. Hij leest quasi accuraat. De gemaakte fouten zijn te wijten aan de testsituatie. <i>Audiologisch onderzoek:</i> Deze testen gebeuren in het gehoorcentrum 'de
--	---

	Poolster'. Het onderzoek wijst bilateraal op een normale gehoordrempel. Er werd een handelingsplan opgesteld voor zijn bovenstaande problemen. Hij heeft 1 keer 25' in de week en om de twee weken 2 keer 25' individuele therapie. Hij heeft enkele lesuren per schooljaar geïntegreerde klaswerking. 1 keer per schooljaar heeft hij audiologisch onderzoek. <u>Logopedie dit jaar:</u> Er wordt aandacht geschonken aan het remediëren van woordvindingsproblemen. Hij leert het woordvindingsschema te hanteren en toe te passen. Hij past dit correct toe en in verschillende contexten. Er wordt geïntegreerd op het versterken van semantische netwerken, het zoeken van tegengestelden en synoniemen. Er werd aandacht geschonken aan het herhalen en remediëren van de spellingsregels. Hij kan de spellingsregels individueel toepassen. Hij heeft het moeilijk om de juiste regel toe te passen binnen een complexe oefening. Hij moet aangemoedigd worden om zijn regelmapje te gebruiken. Hij is een leergierige jongen. Hij wil vorderingen boeken. Hij heeft veel energie en heeft moeite met deze te kanaliseren. Hierdoor laat hij veel leerkansen liggen.
Attitude en gedrag:	<u>De groep gaat voor:</u> Dit is een zeer moeilijke opdracht voor hem. Er gaat heel veel aandacht naar hem toe. Hij haalt hiervoor 2 sterren. <u>Draag zorg voor materiaal en natuur:</u> Hij verliest veel materiaal, maakt materiaal kapot en schrijft op het materiaal van de school. Zijn jas heeft hij vaak niet aan en deze slentert op de speelplaats. Hij haalt hierop 1ster en half. <u>Draag zorg voor jezelf en voor de anderen:</u> Hij kan goed zorg dragen voor de anderen en vooral voor jongere kinderen. Hij bloeit open tijdens schelbornen bij de andere doelgroepen. Hij doet zijn best om

	zicht te concentreren. In de klas is deze houding niet altijd zichtbaar. Hij haalt hierop 3 sterren en een half. <u>Taakhouding:</u> Hij heeft het moeilijk om zijn taken helemaal af te werken. Hij is zeer snel afgeleid. Hij staat hiervoor op de tweede trede van de trap. <u>Leerhouding:</u> Hij wilt graag leren maar zijn energie houdt hem tegen. Hij moet zijn energie leren kanaliseren. Hij staat hiervoor op de tweede trede van de trap. <u>Lessen en huistaken:</u> Zijn huiswerken zijn niet altijd gemaakt. Hij staat hiervoor op de tweede trede van de trap.
Rekenen:	<u>Getallenkennis en bewerkingen:</u> Hij werkt in nieuwe pluspunt 3. Hij scoort hiervoor een 7/10. <u>Metten en metend rekenen en meetkunde:</u> Hij werkte aan het thema breuken en geld. Hij scoort hiervoor een 7,5/10.
Taal:	<u>Lezen:</u> Hij doet zijn best om te lezen. Hij leest op niveau E5. Hij staat op de tweede trede van de trap. <u>Spreken en luisteren:</u> Hij kan vertellen wat hij in het weekend deed. Hij kan ook vertellen wat hij zag in de actuakring. Hij heeft moeite met stil te zijn en stil te zitten. Hij heeft veel energie en stoort de klas. Hij staat hiervoor op de tweede trede van de trap. <u>Schrijven:</u> Zijn werkschrift ik pen 3A is kaar. Hij staat hiervoor op de derde trede van de trap. <u>Spelling:</u> Hij werkt aan de vink en slangregel. Hij haalt hiervoor een 7,5/10. <u>Taalsystematiek:</u> Hij werkt aan de trappen van vergelijking en de werkwoorden. Hij kan het wel maar door zijn gebrek aan concentratie maakt hij fouten. Hij haalt hiervoor een 6/10.

Kunnen het welbevinden en de talenten van leerlingen in het buitengewoon onderwijs gestimuleerd worden door hun participatie aan ateliers?

Bijlagen

Wereldoriëntatie:	Bij het project deed hij zeer goed mee. Hij had goede ideeën. De woordenschat en het leren van de woordenschat verliep moeilijker. Hij staat hiervoor op de derde trede van de trap.
LO – zwemmen:	Hij scoort hiervoor 4 en een halve ster.
Opmerkingen:	De ouders van Younes willen het beste uit hem halen. Ze willen hem naar technische sport sturen in Don Bosco Groot- Bijgaarden. Zijn zus zit ook op deze school. Het niveau en werktempo wordt omhooggedreven zodat hij het niveau 1B zal halen. De school ziet hem hierin functioneren maar ze raden hem OV3 aan. Cognitief kan hij 1B aan maar zijn gedrag maakt dit moeilijk. De ouders zien hem starten in 1B om nadien over te gaan naar TSO. Hij moet tot aan Pasen elke dag huiswerk meekrijgen om te zien of hij 1B aankan. Er is een vermoeden van ADHD. Hij moet hiervoor opnieuw getest worden.

Naam:	A.B
Omschrijving:	<u>Geboorteplaats:</u> Vilvoorde <u>Nationaliteit:</u> Belgisch <u>Zorgvraag:</u> Leer mij omgaan met mijn gevoelens. <u>Thuisituatie:</u> Hij is de laatste van het gezin. Hij is de lieveling van zijn mama. De thuisituatie helpt niet om zijn boosheid aan te pakken. <u>Leeftijd:</u> 11 jaar en 5 maand <u>Schrijfhand:</u> Rechtshandig
Talenten:	Hij is een zeer lieve en rustige jongen. Hij houdt van computerspelletjes en deelt dit met de anderen. Rust in de klas vindt hij belangrijk. Hij vindt het fijn om samen met de juf iets te doen. Hij zorgt er steeds voor dat zijn bank netjes is. Hij geniet van een 1 op 1 babbel. Hij is een gevoelige jongen die

	zelfstandig te werk kan. Hij houdt ervan om de bednetbuddy te zijn. Hij is zeer minutieus en ordelijk. Hij heeft rust nodig in de klas om te werken. Hij werkt vaak met een hoofdtelefoon.
Paramedische gegevens:	<u>Kinesitherapie:</u> Hij heeft een duwtje in de rug nodig om mee te gaan naar de kine. Dit komt omdat hij het liefst het tijdstip zelf zou kiezen. Hij heeft het moeilijk met het begrijpen dat niet alles loopt zoals hij het wilt. Hij heeft veel in zijn mars maar laat dit niet altijd zien. Als iets niet lukt, vindt hij dit zeer erg. Het is nodig dat hij zelf naar een oplossing zoekt. Hij oefent op lichaamsbesef, tonus opbouw en relaxatie. Hij maakt een goede evolutie voor lichaamsbesef. Voor de yoga houdingen werken ze zoveel mogelijk in thema's en met zijn leefwereld. Dit versterkt zijn motivatie. Hij werkt goed me tijdens de relaxatie. Hij werkt het liefst met de klankschaal. Hij werkt ook met een gevoelsthermometer. Dit willen ze nog toepassen in andere situaties. <u>Logopedie vorig jaar:</u> Er werd extra aandacht geschonken aan het inoefenen en automatiseren van de spellingsvaardigheden. Hij heeft nood aan veel herhaling om de regel te kunnen automatiseren. Het toepassen van de regel kan in een eenvoudige oefening. Hij ondervindt problemen bij een complexe oefeningen. Hij heeft veel hulp nodig en dient gestimuleerd te worden om zijn regelmapje te gebruiken. Er werd geoefend op het gebruik van het woordvindingsschema en op het versterken van semantische netwerken. Hij kan dit goed gebruiken indien hij een woord niet kan oproepen. Hij komt graag naar de logopedie zowel individueel als met een medeleerling. Als hij alleen komt, kan hij zich beter concentreren en geniet hij ervan om een praatje te maken. Hij heeft nood aan duidelijkheid en structuur. Hij vraagt zelf wanneer hij naar de logo mag komen. Hij werkt beter wanneer hij weet wat er van hem verwacht wordt. Hij draagt rechtvaardigheid hoog in het vaandel. Indien er iets gebeurt

	dat hij niet wilt of als hij zich benadeelt voelt, kan hij boos worden en blokkeren. Op dat moment is hij niet in staat om leerstof op te pikken. Hij heeft heel wat mogelijkheden maar hij stond onvoldoende open om leerstof op te pikken. <i>Spelling:</i> Hij behaalde een score van 39/60. Hij heeft vaardigheidsscore D en een percentiel 20. Hij was tijdens de afname van de test niet gemotiveerd en wou zijn regelmapje niet gebruiken. De test werd in verschillende stukken afgenomen. Hij bleek niet grondig na te denken en schreef zomaar iets op. Indien hij zich beter zou inzetten, zouden ze een beter resultaat verwachten. Hij haalt een niveau eind 2^e leerjaar. <i>AVI-leestoets:</i> Hij leest op AVI M5 op frustratieniveau. Hij leest quasi foutloos maar hij leest zeer traag. Hij leest de woorden die hij niet onmiddellijk herkend, zingend. Dit is een goede strategie maar dit kost hem veel tijd. <i>Audiologisch onderzoek:</i> De audiologische onderzoeken gebeuren in het gehoorcentrum 'de poolster'. Het gehooronderzoek wijst bilateraal op een normale gehoordrempel. Er werd een individueel handelingsplan opgesteld voor zijn bovenstaande problemen. Hij volgt 1 keer 25' per week en 2 keer 25' om de twee weken individuele therapie. Hij heeft enkele uren per schooljaar geïntegreerde klaswerking. Hij heeft 1 keer per schooljaar een audiologisch onderzoek. <u>Logopedie dit jaar:</u> Er wordt aandacht geschonken aan het remediëren van woordvindingsproblemen. Hij leert het woordvindingsschema te hanteren en toe te passen. Hij kan dit gebruiken in verschillende contexten. Er werd geoefend op het versterken van de semantische netwerken, het zoeken van tegengestelden en synoniemen. Er wordt aandacht geschonken aan het herhalen en remediëren waar nodig de spellingsregels. Hij heeft moeite met het selecteren van de juiste regels. Hij moet aangemoedigd worden om zijn regelmap te gebruiken. Hij gaat
--	--

	graag naar de logopedie en hij doet zijn best om gemotiveerd bij te leren. Hij heeft moeite met zich te concentreren als een medeleerling bij komt. Hij kan zich heel goed inzetten in de logopedie.
Attitude en gedrag:	<u>De groep gaat voor:</u> Hij kan zich aan deze afspraak houden maar het is moeilijk omdat hij snel van humeur verandert. Dit zorgt ervoor dat de anderen niet verder kunnen. Hij haalt hiervoor twee sterren en een half. <u>Draag zorg voor materiaal en natuur:</u> Zijn materiaal is steeds opgeruimd en hij helpt steeds opruimen. Hij scoort hiervoor drie sterren en een half. <u>Draag zorg voor jezelf en voor de anderen:</u> Hij zet kleine stapjes in het zorgen voor zichzelf en voor anderen. Hij moet rekening houden dat goed voor hem niet goed is voor de anderen. Hij hoeft niet steeds boos te zijn op éénzelfde persoon. Niet alles kan rond hem draaien. Er zijn momenten dat hij dingen moet doen die hij niet leuk vindt. Zijn gedrag ten opzichte van de juf is niet altijd correct. Hij blokkeert, wilt niet luisteren, wilt niet praten en werkt niet verder. Dit gedrag houdt hem tegen om te evolueren in zijn lessen en taken. Indien hij een probleem heeft, moet hij erover leren praten. Hij haalt hiervoor twee sterren. <u>Taakhouding:</u> De leerkracht houdt rekening met zijn werktempo. Zijn werk is dan klaar. De leerkracht geeft af en toe wat meer zodat hij zijn werktempo leert verhogen. Wanneer het moeilijk gaat, blokkeert hij en werkt hij niet meer verder. Hij moet hulp leren vragen. Hij staat hiervoor op de tweede trede van de trap. <u>Leerhouding:</u> Zijn leerhouding is afhankelijk van je humeur. Soms gaat het goed en soms niet. Hij staat hiervoor op de tweede trede van de trap.

	<u>Lessen en huistaken:</u> Zijn huiswerken zijn steeds gemaakt. Hij staat hiervoor op de derde trede van de trap.
Rekenen:	<u>Getallenkennis en bewerkingen:</u> Hij werkt in Nieuwe pluspunt 2. Zijn tempo ligt soms wat laag. Hij is vaak gefrustreerd als het niet lukt. Hij haalt hiervoor een 8/10. <u>Meten en metend rekenen en meetkunde:</u> Hij werkte aan het thema breuken en geld. Hij scoort hiervoor een 0/10.
Taal:	<u>Lezen:</u> Hij doet zijn best. Hij moet zijn tijd nemen om te lezen. Hij leest op AVI 5. Hij staat hiervoor op de tweede trede van de trap. <u>Spreken en luisteren:</u> Hij kan vertellen wat hij deed in het weekend. Hij kan ook vertellen wat hij zag op Karrewiet tijdens de actuakring. Hij moet nog wat meer leren vertellen. Hij staat hiervoor op de tweede trede van de trap. <u>Schrijven:</u> Hij werkt in het boekje ik pen 3. Hij moet erop letten om zijn letters beter te vormen. Het verschil tussen zijn a en o is moeilijk te zien. Hij staat hiervoor op de tweede trede van de trap. <u>Spelling:</u> Hij werkte aan de haai regel op het niveau van het derde leerjaar. Hij moet een beter verschil maken tussen de aa en de oo. Hij scoort hiervoor een 9/10. <u>Taalsystematiek:</u> Hij werkte aan de zelfstandige naamwoorden, enkelvoud en meervoud op het niveau van het derde leerjaar. Hij paste de regels toe. Hij haalt hiervoor een 9,5/10.
Wereldoriëntatie:	Hij deed mee tijdens het project. De woordenschat en het leren van de woordenschat verloopt moeilijk. Zijn inzet was afhankelijk van zijn humeur. Hij staat hiervoor op de tweede trede van de trap.
LO – zwemmen:	Hij kan al zeer goed zwemmen. Hij heeft vertrouwen in het diepe deel van het zwembad. Hij wilt soms niet

	geholpen worden. Hij oefent nog bij de orka's. Hij haalt hiervoor 4 sterren.
Opmerkingen:	Hij heeft een pinda allergie. Hij weet zeer goed wat hij mag eten en wat niet. Indien hij twijfels heeft, zal hij het niet opeten. Hij vertoont zeer wisselend gedrag. Hij heeft goede dagen met fijne momenten. Op deze dagen heeft hij een goede werkhouding en is emotioneel dan in orde. Er zijn dagen dat hij blokkades heeft en zich niet goed in zijn vel voelt. Dit heeft een invloed op zijn werkhouding. Zijn werktempo is traag. Hij kan zich focussen op details of op 1 persoon. Hij kan dit moeilijk loslaten. De boosheid is een deel van zijn identiteit en verhindert zijn werken. Als de therapieën niet in zijn planning passen, blokkeert hij. Hij legt voor zichzelf de lat zeer hoog waardoor hij last heeft van faalangst.

Naam:	A.C
Omschrijving:	<u>Geboorteplaats:</u> Ukkel <u>Nationaliteit:</u> Belgisch <u>Zorgvraag:</u> Leren leren en sociaal- emotionele ontwikkeling + help me inzien waarom ik het zo moeilijk heb om mijn werk te organiseren. <u>Leeftijd:</u> Hij is 12 jaar en 7 maanden
Talenten:	Hij is zeer enthousiast en speelt graag. Hij is erg leergierig. Hij wilt het graag goed doen. Hij kan heel goed schrijven en hij werkt alles zeer goed af. Hij is heel punctueel en werkt de zaken nauwgezet af. Hij is steeds lief en goedlachs. Hij is een opgewekte jongen met veel fantasie. Hij houdt van computerspelletjes en video's.
Paramedische gegevens:	<u>Logopedie vorig jaar:</u> Hij wilt op een aanvaardbare manier zijn emoties uitdrukken. Hij heeft geleerd om zicht te krijgen in de situatie en perspectief te nemen. Het blijft belangrijk om zijn emoties en zorgen te uiten. De klemtoon ligt op het sociaal- emotioneel aspect. Hij moet ook werken aan het technisch lezen.

	Zijn leestempo moet verhoogd worden. Connect gebruiken samen met een vriend kan hem motiveren. Hij geeft aan dat rust en structuur hem helpen. Hij presteert ook beter wanneer zijn omgeving aan deze voorwaarden voldoen. <i>Spelling:</i> Hij haalt een score van 49/60. Dit komt overeen met een vaardigheidsscore C en het percentiel 60. Dit is een goede score. Gezien de goede score werd spelling 3^e leerjaar ook afgenomen. Hij haalt hiervoor 36/60. Dit is een vaardigheidsscore D met percentiel 15. Dit niveau is in ontwikkeling. Zijn niveau is het begin 3^e leerjaar. <i>Technisch lezen:</i> In 1'30" leest hij 50 woorden waarvan 4 foutief. Hij haalt vaardigheidsscore E. Dit is zijn score voor het aantal gelezen woorden. Hij haalt vaardigheidsscore B voor het juist lezen van de woorden. Hij is een adequate maar trage lezer. <i>AVI – leestoetsen:</i> Er werd een niveau E4B afgenomen. Hij heeft 2'59" nodig om de tekst te lezen. Hij maakt hierbij 5 fouten. Hij leest op niveau E4 frustratieniveau. Hij mag lezen op niveau E4 ook al leest hij traag. Er werd een individueel handelingsplan opgesteld. Hij heeft 2x 25' therapie. Één keer individueel en één keer met een medeleerling. Hij heeft een 3 of 6-maandelijkse opvolging voor audiologisch onderzoek. Hij heeft ook informele overlegmomenten met de juf. Logopedie dit jaar: Er wordt geoefend op het gebruik van Sprint. Hij is gemotiveerd om te werken met de computer. Hij durft zijn eigen zin te doen op Sprint in plaats van de oefening te maken. Hij gebruikt het stappenplan onvoldoende. Hij werkt ook aan zinsbouw en categorisatie oefeningen. Hij werkt de oefeningen goed uit maar vertoont minder motivatie. <i>Audiologisch onderzoek:</i> De typometrie toont bilateraal een normale curve. Het
--	--

	gehooronderzoek wijst bilateraal op een normale gehoordrempel en spraak verstaan.
Attitude en gedrag:	<u>De groep gaat voor:</u> Hij doet dit goed. Hij heeft 3 sterren hiervoor. <u>Draag zorg voor materiaal en natuur:</u> Hij weet soms niet waar alles ligt. Hij verliest veel materiaal. Hij moet proberen het materiaal steeds op de goede plaats te leggen. Hij scoort hiervoor 2 sterren en een half. <u>Draag zorg voor jezelf en voor de anderen:</u> Hij kan voor zichzelf zorgen en ook voor anderen. Hij moet nog durven zeggen wanneer iets niet ok is. Hij scoort hiervoor drie sterren en een half. <u>Taakhouding:</u> Zijn taken zijn zelden af op het einde van de week. Het werktempo is traag. Hij staat hiervoor op de eerste trede van de trap. <u>Leerhouding:</u> Hij werkt zeer traag. Hij kan dingen uit de klas zeer goed onthouden. Opletten is dus belangrijk voor hem. Hij staat hiervoor op de tweede trede van de trap. <u>Lessen en huistaken:</u> Zijn huiswerk is niet altijd gemaakt. Hij weet vaak niet waar zijn werkbladen en werkboeken zijn. Dingen zoeken is moeilijk. Hij staat hiervoor op de eerste trede van de trap.
Rekenen:	<u>Getallenkennis en bewerkingen:</u> Hij werkt in het werkboek Nieuwe Pluspunt 2. Zijn tempo ligt laag. Hij haalt hiervoor een 9,5/10. <u>Metten en metend rekenen en meetkunde:</u> Hij werkte aan het thema breuken en geld. Hij scoort hiervoor 8,5/10.
Taal:	<u>Lezen:</u> Hij deed zijn best om te lezen. Hij moet soms tijd nemen om te lezen. Hij leest op AVI-niveau E4. Hij

	staat hiervoor op de tweede trede van de trap. <u>Spreeken en luisteren:</u> Hij kan vertellen wat hij deed in het weekend. Ook kan hij vertellen wat hij ziet in de actuakring. Hij doet dit goed. Hij staat op de derde trede van de trap. <u>Schrijven:</u> Hij werkt in het werkboek ik pen 3. Hij kan heel goed schrijven. Hij staat hiervoor op de tweede trede van de trap. <u>Spelling:</u> Hij werkte aan de vink en slangregel en aan de verlengingsregel. Hij heeft geen dictee schrift afgegeven. Hij scoort hierop een 9/10. <u>Taalsystematiek:</u> Hij werkt aan de zelfstandige naamwoorden, enkelvoud en meervoud. Hij past de regels goed toe. Hij scoort hiervoor een 9,5/10.
Wereldoriëntatie:	Hij deed goed mee met het project. Hij had zeer goede ideeën. De woordenschat en het leren van de woordenschat verloopt moeilijk. Hij staat hiervoor op de tweede trede van de trap.
LO – zwemmen:	Hij heeft heel veel vooruitgang gemaakt. Hij moet nog oefenen op de beenbeweging en de coördinatie bij schoolslag. Hij haalt hiervoor 4 sterren.
Opmerkingen:	Hij geeft vaak het gevoel zich niet goed te voelen op school en komt futloos over. Hij vergeet soms huistaken weg te stoppen en te maken. Hij verliest zichzelf in details en heeft moeite met het organiseren en plannen. Hij heeft een laag werktempo. Hij is zeer perfectionistisch en wilt dat alles netjes opgeschreven is. De ouders zien in dat het moeilijk zal zijn om het niveau 1B te halen. Hij zal in Kasterlinden naar het Buso gaan. Hij is al ingeschreven in het Buso.

Naam:	L.F
Omschrijving:	<u>Geboorteplaats:</u> Etterbeek <u>Nationaliteit:</u> Belgisch <u>Zorgvraag:</u> Laat mij me goed voelen op school + laat mij mijn leermogelijkheden zo goed mogelijk gebruiken. <u>Thuisituatie:</u> Ze heeft nog contact met Edith en Elise en haar neefjes. Ze is bij dat ze eens iemand anders ziet thuis. Ze slaapt veel op de dagen dat ze thuis is. De ouders hebben geen verwachtingen over haar schoolse vaardigheden. <u>Leeftijd:</u> 11jaar en 1 maand. <u>Schrijfhand:</u> Rechtshandig <u>Stoornis:</u> Kinderfasie + epilepsie + afasie
Talenten:	Ze is een lief meisje. Ze houdt van tekenen, dansen en zingen. Ze is creatief en open. Ze houdt van rechtvaardigheid. Ze vindt het fijn als er rust is in de klas. Ze geniet van de 1 op 1 momenten in de logopedie. Ze houdt van een babbeltje. Ze vertelt graag over haar projecten zoals dansclub of optredens voor vrienden en familie. Ze draagt rechtvaardigheid hoog in het vaandel. Ze is ervan aangedaan als iemand onterecht behandeld is geweest. Ze vindt dit niet oke en zal steeds helpen waar ze kan. Ze is een jonge puber met een open kijk op de wereld.
Paramedische gegevens:	<u>Ergotherapie:</u> Het is het eerste jaar dat ze individuele therapie volgt. In functie van het toenemende gebruik van de computer wordt er typ 10 aangeboden. Het is bedoeling dat het typen sneller gaat en vlotter te laten verlopen. Nu volgt ze 1 keer 25' in de week therapie met een andere leerling. Ze herhaalde de letters die gekoppeld worden aan de wijs-, midden- en ringvinger. Ze gebruikt

	versjes om de juiste positie van de vingers te bepalen tijdens het typen. Bij het opzeggen van het versje is ondersteuning nodig. De letters die aangeleerd zijn kan ze terugvinden, dit verloop is nog niet geautomatiseerd. Ze heeft nood aan regelmatige oefenkansen om automatisering te bevorderen. <u>Logopedie vorig jaar:</u> Ze herhaalt en oefent de spellingsregels. Ze remedieert waar nodig. Ze heeft nood aan veel herhaling voor het automatiseren van de spellingsregels. Het is belangrijk haar te stimuleren om haar hulpmiddelen te gebruiken. Wanneer een regel in een eenvoudige oefening aan bod komt, kan ze dit toepassen. Als ze een complexe oefening krijgt moet ze naar haar regelmapje grijpen. Op die manier kan ze de regels selecteren en toepassen. Bij twijfel heeft ze nood aan klankgebaren. Ze zal de klankgebaren kopiëren maar niet spontaan gebruiken. Ze is onzeker tijdens spelling en is bang om fouten te maken. Er worden succeservaringen mogelijk gemaakt om deze onzekerheid weg te werken. Er wordt geoefend op technisch lezen en begrijpend lezen. Ze leest adequaat maar zeer traag. Bij begrijpend lezen kan ze de vragen letterlijk beantwoorden. Wanneer ze twijfelt, zoekt ze het antwoord op in de tekst. De niet- letterlijke vragen kan ze correct oplossen. Ze verwoordt steeds haar denkstrategie. Er wordt ook gewerkt aan het stimuleren van het taaldenken. Er wordt ook gewerkt aan het versterken van de semantische netwerken. Het woordvindingsschema werd aangebracht. Ze weet goed welke informatie ze kan opnoemen als ze niet op een woord komt. Dit kan ze in verschillende situaties toepassen. Sprint werd opgestart. Sprint werd toegelicht ze leerde de onderdelen van Sprint kennen en gebruiken. Ze kan zelfstandig Sprint opstarten en afsluiten. Ze kan de stick gebruiken woord- en zinsniveau. <i>Spelling:</i> Ze behaalt een score van 56/60. Dit is vaardigheidsscore A en
--	---

Kunnen het welbevinden en de talenten van leerlingen in het buitengewoon onderwijs gestimuleerd worden door hun participatie aan ateliers?

Bijlagen

	percentiel 80. Ze heeft een goede werkhouding tijdens de testafname. Ze neemt haar tijd om een woord te noteren en kijkt steeds goed na. Wanneer ze twijfelt, neemt ze haar regelmapje. Ze twijfelde aan ieder woord waar ze ei/ij of au/ ou moest invullen. Het ei- en pauwverhaal bieden hulp. De ch/g regel is niet geautomatiseerd. Ze twijfelde bij de woorden waar ze de verenkelling- en verdubbelingsregel moest toepassen. <i>AVI- leestoets:</i> Ze beheerst het AVI-niveau M5 en leest op AVI E5 op instructieniveau. Ze leest foutloos maar traag. Ze hanteert een zingende stijl en corrigeert zichzelf vaak waardoor ze tijd verliest. <i>Audiologisch onderzoek:</i> Het gehooronderzoek wijst bilateraal op een normale gehoordrempel. Er is een individueel handelingsplan opgesteld. Ze volgt 2x 25' per week individuele therapie en 1x 25' groepstherapie. Ze heeft 1 keer per jaar een audiologische opvolging. <u>Logopedie dit jaar:</u> Er werd aandacht geschonken aan het remediëren van woordvindingsproblemen. Ze leert het woordvindingsschema hanteren en toepassen. Ze kan dit correct doen en toepassen in verschillende situaties. Er wordt geoefend op het versterken van de semantische netwerken, het zoeken van tegengestelden en synoniemen. Er wordt aandacht geschonken aan het herhalen en remediëren van de spellingsregels. Ze kan alle regels individueel correct toepassen. Als er een oefening is waarbij meerdere regels aan bod komen, heeft ze haar regelmap nodig. Ze heeft aanmoediging nodig om haar regelmapje en Sprint te gebruiken. Sprint werd opgestart in functie van lezen en schrijven. Ze zal de sprintstick zelfstandig gebruiken in de klas. Ze is enthousiast om deze stick te gebruiken. Ze gaat 4x 25' naar de logopedie. Ze geeft aan dat ze vaker wilt komen. Ze wilt gaan om de drukte te ontsnappen. Ze is bewust van haar problematiek en mogelijkheden.
Attitude en gedrag:	<u>De groep gaat voor:</u>

	Ze haalt hierop 4 sterren. <u>Draag zorg voor materiaal en natuur:</u> Ze moet ervoor zorgen dat haar bank opgeruimd is en dat ze haar blaadjes mee heeft. Ze haalt hiervoor 4 sterren. <u>Draag zorg voor jezelf en voor de anderen:</u> Haar gevoelens en emoties spelen rare toeren met haar. Ze heeft nood aan een vriendinnetje. Ze moet hierover praten met de juf of logo. Ze haalt hierop 4 sterren.
Rekenen:	<u>Functioneel rekenen:</u> Ze heeft gewerkt aan producten kopen in de winkel. Ook heeft ze leren wegen om chocomousse te maken. Ze heeft haar werkboek van de euro goed gemaakt. Ze haalt hierop 4 sterren en een half. <u>Getallenkennis en bewerkingen:</u> Ze werkte op bingel rond de getallenas, de helft en het dubbel, meer en minder, maal- en deeltafels van 2, 5 en 10, getallen noteren, hoeveelheden structureren en getallen situeren op het honderdveld. Ze scoort hiervoor een 9/10. <u>Metten en metend rekenen en meetkunde:</u> Ze werkte op bingel rond het betalen met geld, de tijd instellen en aflezen, positiebepaling. In de klas werkte ze rond breuken en geld. Ze scoort hierop een 8/10.
Taal:	<u>Lezen:</u> Ze deed haar best om goed te lezen. Ze moet haar tijd nemen om te lezen. Ze leest op AVI-niveau M4. Ze staat hiervoor op de derde trede van de trap. <u>Spreken en luisteren:</u> Ze kan vertellen tijdens de kringmomenten of samentijd. Ze staat hiervoor op de derde trede van de trap. <u>Schrijven:</u> Ze werkt met het programma typ10. Dit lukt al aardig. Ze staat hiervoor op de derde trede van de trap.

	<u>Spelling:</u> Ze werkt op bingel. Ze maakt woordpakket 2 en 3 uit tijd voor taal accent. Ze scoort hierop 9,5/10. <u>Taalsystematiek:</u> Ze werkt op bingel. Ze werkt rond taal, woordenschat, oorzaak – gevolg en praten zonder woorden. Ze scoort hierop 9,5/10.
Wereldoriëntatie:	Ze werkte mee tijdens het project. Ze gaf ook ideeën. Ze staat hiervoor op de derde trede van de trap.
LO – zwemmen:	Ze gaat maar 1 keer in de maand zwemmen.
Opmerkingen:	Ze heeft zware epilepsie. Ze slaapt wanneer ze voelt dat ze moe wordt. Ze heeft hiervoor haar eigen slaapkamer op school. Ze heeft een babyfoon waardoor de leerkracht Lenie in het oog kan houden. Indien ze een aanval heeft moet er 5' getimed worden. Indien de aanval niet over is, moet de medicatie toegediend worden. Dit is te vinden in lokaal 1.15. Er moet gebeld worden naar de 112 en vermelden epilepsiekind met dossier AZ Brussel bij dokter Jansens. Ze zit in FASE 3 van de zorg. Ze heeft moeite met eten. In het begin van het schooljaar startte ze met thuisonderwijs. Dit is gestopt omdat ze te weinig contact had met haar klasgenoten. De bingeltijd werd afgezet bij oefeningen. De papa geeft aan zelf niet te weten hoe een dag zal verlopen. De papa geeft aan dat ze het moeilijk heeft om hulpmiddelen te aanvaarden. Ook heeft ze een laptop die steeds meekan naar school. Ze volgt iedere woensdag les via Bednet. Ze werkt met een maandplan in de klas. Wanneer er minder cognitieve vereisten zijn, heeft ze minder aanvallen.

Naam:	A.H
Omschrijving:	<u>Geboorteplaats:</u> Halle <u>Nationaliteit:</u> Belgisch <u>Zorgvraag:</u> Leer mij verstaanbaar communiceren met de buitenwereld. + studiekeuze <u>Leeftijd:</u> 12 jaar en 4 maand <u>Schrijfhand:</u> Rechtshandig
Talenten:	Hij is een lieve jongen. Hij houdt van tekenen en strips lezen. Hij kan netjes schrijven. Hij vindt het leuk als er rust is. Hij houdt van mopjes en grappige opdrachten. Deze motiveren hem om de opdracht extra goed te doen. Hij houdt van fantasiespelletjes. Hij is gemotiveerd om te werken en houdt ervan om werkjes te doen.
Paramedische gegevens:	<u>Kinesitherapie:</u> Hij heeft een goede werkhouding, een grote inzet en is plichtsbewust. Hij evolueert goed op zijn eigen tempo. Ze proberen grenzen te verleggen buiten zijn comfortzone. Bij het aanleren van nieuwe dingen is het belangrijk om hem erop te wijzen naar de juiste strategie te blijven gebruiken. Hij oefent op schrijfmotoriek en ruimtelijke oriëntatie /structuratie. Hij gebruikt strategieën tijdens de ruimtelijke en richtingsoefeningen. Hij leert schrijven met een frixion balpen. Bij deze balpen is het nodig dat hij zijn pols stevig op de tafel drukt. Het gebruik van hoofdletters wordt uitgebreid. Hij oefent op woorden en zinnen uit de spellingslijsten. Bij oefeningen op ruimtelijke oriëntatie oefent hij op blokkenbouwsels, plattegronden, plannen aflezen, werken met een geodriehoek, aflezen van coördinaten. <u>Logopedie vorig jaar:</u> Hij heeft steeds verbale sturing nodig gehad om zichzelf te reguleren. Hij stuurt zichzelf door stappen luidop te verwoorden. Hij heeft dit nodig om structuur in zijn hoofd te behouden.

	Hij heeft een grote vooruitgang gemaakt op vlak voor articulatie. Hij is in staat om zich te focussen op een hoge spraakverstaanbaarheid. Het aanhouden is nog moeilijk. <i>Spelling:</i> Hij haalt een score op 26/30. Dit komt overeen met de vaardigheidsscore E en percentiel 3. Hij maakt vooral fonologische fouten. Hij neemt de woorden vooral foutief op. Hij maakt ook regelfouten. Hij behaalt een niveau 3^e leerjaar. Technisch lezen: Hij leest 34 woorden in 1'30". Hij leest hiervan 7 woorden foutief. Hij heeft hierop vaardigheidsscore E. Hij heeft het niveau eind 3^e leerjaar. Er werd een individueel handelingsplan opgesteld. Hij heeft 1x 25' per week individuele therapie en 1x 25' per week therapie met ene medeleerling. Hij heeft 1 keer per jaar audiologische opvolging. Hij heeft informele overlegmoment met de leerkracht en de zorgco. Logopedie dit jaar: Hij heeft leren werken met Sprint. Hij voert de oefeningen goed uit. Hij vraagt hulp in plaats van zijn stappenplan te gebruiken. De articulatie blijft moeilijk voor hem. Hij oefende dit vooral indirect tijdens taal oefeningen. Nu wordt de directe aanpak gebruikt. Hij oefende vooral aan de verhaalopbouw. Hij heeft nood aan visuele kapstokken tijdens het vertellen van een verhaal. Wanneer hij dit niet heeft, kan hij moeilijk een verhaal volgen. <i>Audiologische testen:</i> De typometrie toont bilateraal een normale curve. Het gehooronderzoek wijst bilateraal op een normale gehoordrempel en spraak verstaan.
Attitude en gedrag:	<u>De groep gaat voor:</u> Hij houdt zich aan de afspraken. Hij moet ervoor zorgen dat hij zich niet laat meeslepen door anderen. Hij scoort hiervoor 3 sterren en een half. <u>Draag zorg voor materiaal en natuur:</u> Alles is meestal opgeruimd en netjes. Hij scoort hiervoor 3 sterren.

	<u>Draag zorg voor jezelf en voor de anderen:</u> Hij zet stappen vooruit in het opkomen voor zichzelf. Hij scoort hiervoor 3 sterren en een half. <u>Taakhouding:</u> Hij werkt zeer goed en hij heeft een goed werktempo. Hij staat hiervoor op de derde trede van de trap. <u>Leerhouding:</u> Hij leert goed. Hij moet in de klas nog extra opletten. Dit zal hem helpen tijdens het leren. Hij staat hiervoor op de tweede trede van de trap. <u>Lessen en huistaken:</u> Zijn huiswerk is steeds gemaakt. Hij staat hiervoor op de derde trede van de trap.
Rekenen:	<u>Getallenkennis en bewerkingen:</u> Hij werkt in Nieuwe Pluspunt 3. Hij moet de geleerde oefeningen ook in andere opdrachten toepassen. Hij scoort hiervoor 8,5/10. <u>Metten en metend rekenen en meetkunde:</u> Hij werkt in Nieuwe Pluspunt 3. Hij werkte ook aan de thema's breuken en geld. Hij scoort hiervoor een 9/10.
Taal:	<u>Lezen:</u> Hij deed zijn best. Hij moet zijn tijd nemen om te lezen. Hij moet leren lezen wat er staat. Hij leest op het niveau M4. Hij staat hiervoor op de tweede trede van de trap. <u>Spreken en luisteren:</u> Hij kan vertellen wat hij deed in het weekend. Hij kan ook vertellen wat hij zag in de actuakring. Hij moet meer van zich laten horen. Hij moet ook aan zijn articulatie denken. Hij staat hiervoor op de tweede trede van de trap. <u>Schrijven:</u> Hij werkt in het werkboek ik pen 3. Hij moet de opdracht leren lezen dan moet hij minder kribbelen. Hij werkt soms zeer slordig. Hij staat hiervoor op de tweede trede van de trap.

	<u>Spelling:</u> Hij werkte aan de haai regel. Hij moet de andere dictees ook leren toepassen in de dictees. Hij scoort hierop een 7,5/10. <u>Taalsystematiek:</u> Hij werkte aan de zelfstandige naamwoorden, enkelvoud en meervoud. Hij paste de regels toe. Hij scoort hierop een 9/10.
Wereldoriëntatie:	Hij deed goed mee tijdens het project en hij gaf ideeën. De woordenschat en het leren ervan is nog moeilijk. Hij staat hiervoor op de tweede trede van de trap.
LO – zwemmen:	Hij kan zeer goed zwemmen. Hij heeft een zeer mooie schoolslag. Hij komt schuin ademen bij het crawl zwemmen. Hij scoort hiervoor 4 sterren en een half.
Opmerkingen:	Hij is heel onzeker en heeft het erg moeilijk om los te komen van vertrouwde zaken. Hij heeft de leercapaciteiten maar hij heeft een veiligheid, tijd en structuur nodig. Hij heeft een jonge mentaliteit. Hij heeft geen idee wat hij graag zou doen volgend jaar. Articulatie blijft een belangrijk werkpunt, net als verhaalopbouw en spontaan spreken. Er moet nog gezocht worden naar wat hij gaat verder studeren volgend jaar. Zijn ouders zien hem graag naar het gewoon onderwijs gaan in 1B. Ze denken dat de lat hoger leggen niet slecht is voor hem. Er moet afgetast worden in hoeverre hij geduwd kan worden. Kasterlinden verkiest het Buso voor zijn veiligheid, mentaal gedrag... Ze zien het niet mogelijk dat hij twee jaar kan inhalen op 1 jaar. Hij heeft de leercapaciteiten maar hij heeft nood aan tijd, structuur en veiligheid. Hij kan starten in het Buso en nadien overgaan naar een gewone school. Nog een jaar in het BuBao is geen optie. Hij kan moeilijk duidelijk schrijven zonder steunlijnen. Hij leest ook vaak zijn opdracht niet. Hij doet graag doe-oefeningen.

Kunnen het welbevinden en de talenten van leerlingen in het buitengewoon onderwijs gestimuleerd worden door hun participatie aan ateliers?

Bijlagen

Naam:	M.M
Omschrijving:	<u>Geboorteplaats:</u> Brussel <u>Nationaliteit:</u> Belgisch <u>Gezinssituatie:</u> Hij is het jongste kind uit een gezin met 4 kinderen. Hij heeft nog twee broers en 1 zus. De ouders leven nog samen. Zijn vader is buschauffeur en zijn mama huisvrouw. <u>Thuis taal:</u> Frans, Berbers en Nederlands <u>Zorgvraag:</u> Taal en communicatie <u>Leeftijd:</u> 11 jaar en 5 maand
Talenten:	Hij is zeer enthousiast en hij speelt graag. Hij houdt van bewegen. Hij kan goed zelfstandig werken. Hij houdt ervan om in rust een Robbe en Bas boekje te lezen. Hij vindt dit leuk als beloning of om rustig te worden. Als hij vrolijk is dan werkt dit zeer aanstekelijk. Hij heeft een innemende schaterlach. Hij is eerlijk en rechtuit. Hij vertoont nog speels gedrag. Hij is zeer werkwillig en houdt van het lezen van strips.
Paramedische gegevens:	<u>Logopedie vorig jaar:</u> Hij is moeilijk verstaanbaar voor mensen die hem niet kennen. Hij kent de standaardzinnen goed en kan deze gebruiken. Hij denkt enorm zwart-wit. Hierdoor heeft hij vaak problemen. Hij lijkt de wereld niet goed te begrijpen. Conflicten worden met hem uitgetekend. Hierdoor heeft hij meer inzicht in de situaties. Hij is heel koppig en dit leidt vaak tot nieuwe problemen. Hij heeft nood aan structuur. <u>Spelling:</u> Hij haalt een score van 36/60. Dit komt overeen met vaardigheidsscore D. Dit niveau is nog niet volledig bereikt in de ontwikkeling. Hij maakt fouten van foneem-grafeemkoppeling bij woorden met clusters. Hij maakt ook fouten tegen regelwoorden. Hij heeft een niveau begin 3^e leerjaar.

	AVI – leestoetsen: Hij heeft niveau E4A. Hij las de kaart in 1'43" met 9 fouten. Dit resulteert in een beheersingsniveau. Ze hebben AVI M5B afgenomen. Deze kaart leest hij in 1'43 met 15 fouten. Hij behaalt net een beheersingsniveau. Hij blijft verder oefenen op AVI M5. Er werd een individueel handelingsplan opgesteld. Hij heeft 1x25' individuele therapie in de week. Hij heeft 1x25' therapie met een medeleerling in de week. Hij heeft een jaarlijkse audiologische opvolging. Hij heeft informele overlegmomenten met de juf. <u>Logopedie dit jaar:</u> Als hij betrokken is bij een conflict gaat hij naar de logo om dit te bespreken. Bij de logo wordt de situatie verbaal en visueel geleid. Hij kan met hulp van de logo het verhaal navertellen en zijn aandeel erin erkennen. Zijn conflicten/boosheid komen door misverstanden of mis begrijpen van taal. Hij oefende op het gebruik van Sprint. Hij vindt het fijn om met sprint te werken. Hij oefende op standaardzinnen en zinsbouw. Hij oefende ook categorisatie oefeningen. Hij is gemotiveerd en oefent de zinnen goed. Hij is duidelijke verstaanbaar bij het spontaan vertellen. Hij maakt zijn dictees met Sprint zonder Skippy. <i>Audiologisch onderzoek:</i> De typometrie toont bilateraal een normale curve. Het gehooronderzoek wijst bilateraal op een normale gehoordrempel en spraak verstaan.
Attitude en gedrag:	<u>De groep gaat voor:</u> Deze afspraak gaat op en neer. Hij scoort hierop twee sterren en een half. <u>Draag zorg voor materiaal en natuur:</u> Hij is soms eens een sloddervos. Hij laat spullen achter, ook die van de klas. Hij scoort hierop twee sterren en een half.

	<u>Draag zorg voor jezelf en voor de anderen:</u> Wanneer hij boos is neemt hij een boek en leest hij rustig. Hij moet zijn conflicten leren uitpraten. Hij scoort hiervoor 3 sterren. <u>Taakhouding:</u> Zijn taken zijn bijna altijd klaar. De juf moet hem aansporen om te werken. Hij staat op trede drie van de trap. <u>Leerhouding:</u> Hij leert goed. Hij moet in de klas meer leren opletten. Hij staat hiervoor op de tweede trede van de trap. <u>Lessen en huistaken:</u> Zijn huiswerk is niet altijd gemaakt. Hij staat hiervoor op de tweede trede van de trap.
Rekenen:	<u>Getallenkennis en bewerkingen:</u> Hij werkt in Nieuwe Pluspunt 3. Hij doet zijn best. De leerkracht helpt bij het lezen van zijn rekenverhalen. Hij scoort hiervoor een 8/10. <u>Metten en metend rekenen en meetkunde:</u> Hij werkte aan de thema's geld en breuken. Hij scoorde een 7,5/10.
Taal:	<u>Lezen:</u> Hij deed zijn best tijdens het lezen. Hij moet leren zijn tijd te nemen tijdens het lezen. Hij leest op AVI M5. Hij staat hiervoor op de tweede trede van de trap. <u>Spreken en luisteren:</u> In de kring kan hij vertellen wat hij in het weekend deed. Hij kan ook vertellen wat hij zag tijdens de actuakring. Hij is steeds actief en dit is soms storend. Hij moet nadenken aan korte en mooie zinnen maken. Hij staat hiervoor op de derde trede van de trap. <u>Schrijven:</u> Hij werkt in het boekje ik pen 3. Hij staat hiervoor op de derde trede van de trap. <u>Spelling:</u> Hij werkte aan de vink en slangregel en aan de

Kunnen het welbevinden en de talenten van leerlingen in het buitengewoon onderwijs gestimuleerd worden door hun participatie aan ateliers?

Bijlagen

	verlengingsregel. Dictees zijn nog moeilijk voor hem. Hij scoort hiervoor een 6/10. <u>Taalsystematiek:</u> Hij werkte aan de zelfstandige naamwoorden, enkelvoud en meervoud. Hij kan de regels toepassen tijdens de toets. Hij moet de regels toepassen tijdens andere oefeningen. Hij scoort hiervoor een 9,5/10.
Wereldoriëntatie:	Hij deed goed mee met het project en had veel nieuwe ideeën. De woordenschat en het leren van de woordenschat verliep moeilijk. Hij staat hiervoor op de tweede trede van de trap.
LO – zwemmen:	Hij heeft vooruitgang gemaakt. Hij moet nog oefenen aan zijn beenbeweging en coördinatie van schoolslag. Hij scoort hierop 4 sterren.
Opmerkingen:	Hij is zeer moeilijk verstaanbaar. Hij komt ook heel druk over. Hij heeft veel frustraties door de weinige communicatie en weinige woordenschat. Hij laat zich zeer snel beïnvloeden door druk gedrag. Hij kan blokkeren als de structuur wegvalt of als hij het niet begrijpt. Bij pijntjes reageert hij heel fel. Als hij rustig geworden is, kan hij verwoorden waarom hij boos is. Dit moet geleid worden door de juf. Hij heeft goede cognitieve activiteiten en potentieel. Hij houdt van afspraken en hij wilt dat iedereen zich daaraan houdt.

Naam:	Y.T
Omschrijving:	<u>Geboorteplaats:</u> Gent <u>Nationaliteit:</u> Belgisch <u>Zorgvraag:</u> Sociaal- emotioneel en leren leren <u>Leeftijd:</u> 11 jaar en 4 maand <u>Gezinssituatie:</u> Ze heeft sinds kort terug contact met haar papa. Ze is op bezoek gegaan in Luxemburg. Ze vond het heel leuk. Ze heeft daar nog andere

	broers en zussen. Haar mama is er minder dan andere mama's. Ze gaat vaak met oma op verlof zonder mama. Soms kan ze vertellen over thuis maar soms moet thuis thuisblijven. Deze situatie raakt haar en is pijnlijk voor haar. Ze woont bij haar oma en grootoma.
Talenten:	Ze hecht veel belang aan haar vriendinnen. Ze houdt ervan om bezig te zijn met mode en dansen. Ze geniet van een babbel. Ze houdt van muziek. Ze is zorgzaam en lief. Ze is enthousiast om nieuwe dingen te leren. Ze is leergierig. Ze is een jonge puber die graag gezelschap wilt van andere jonge pubers. Ze heeft een zeer goede vriendschapsband met S.
Paramedische gegevens:	<u>Logopedie vorig jaar:</u> Ze heeft een grote communicatiedrang. Het niet oproepen en zoeken naar woorden zorgen ervoor dat ze zich minder goed kan uitdrukken. Het is belangrijk dat ze netwerken verstevigd voor het vastzetten van woorden en aanleren van strategieën. Ze kwam vorig jaar met S. naar de logopedie. Ze kreeg een boost op vlak van technisch lezen. Door de zingende leesteknik en de Connectmethode werd er enorm gefocust op technisch lezen. Haar technisch lezen moet opgevolgd worden. Er werd een logopedisch handelingsplan opgesteld. Ze keer 1 keer 50' naar groepstherapie. Ze heeft ook een jaarlijkse opvolging bij audiologisch onderzoek. Logopedie dit jaar: Er wordt gefocust op voortgezet technisch lezen. Ze maakte met S. een digitaal prentenboek en sprak de tekst in. Ook dit jaar gaat ze ook naar de groepstherapie met S. De band met andere leerlingen wordt versterkt aangezien S. een overganger is. Haar zelfvertrouwen in technisch lezen is enorm gegroeid. Ze durft sneller luidop te lezen. Ze is zelf vragende partij naar extra uitdaging en extra leerstof. De spellingsleerstof van het derde leerjaar zal uitgebreid worden. Hierop wordt individueel

	geoefend. Ze kan individuele therapie aan omdat ze sterker in haar schoenen staat. <u>AVI-leestest:</u> Ze heeft niveau E4A. Ze leest AVI M5 en E5 op instructieniveau. Moeilijke meerlettergrepige woorden vertragen het lezen. Het oefenen op technisch lezen werpt zijn vruchten af.
Attitude en gedrag:	<u>De groep gaat voor:</u> Ze heeft hiervoor 4 sterren. <u>Draag zorg voor materiaal en natuur:</u> Het materiaal van de klas vergeet ze soms teug op zijn plaats te zetten. Ze heeft hiervoor 3 sterren. <u>Draag zorg voor jezelf en voor de anderen:</u> Ze zet mooie stappen in het opkomen voor zichzelf. Ze heeft hiervoor 4 sterren. <u>Taakhouding:</u> Haar taken zijn bijna altijd klaar. Ze staat hiervoor op de derde trede van de trap. <u>Leerhouding:</u> Ze doet haar best om alles te leren. Ze staat hiervoor op de tweede trede van de trap. <u>Lessen en huistaken:</u> Haar huiswerk is steeds gemaakt. Ze staat hiervoor op de derde trede van de trap.
Rekenen:	<u>Getallenkennis en bewerkingen:</u> Ze werkt in Nieuw Pluspunt 3. Ze doet haar best. De leerkracht helpt haar met het lezen van de rekenverhalen. Hij scoort hiervoor een 8,5/10. <u>Metten en metend rekenen en meetkunde:</u> Ze werkte aan het thema breuken en geld. Ze haalde hiervoor een 8,5/10.
Taal:	<u>Lezen:</u> Ze maakt mooie leessprongen. Het lezen gaat goed. Ze leest op niveau M5. Ze staat hiervoor op de derde trede van de trap.

	<u>Spreken en luisteren:</u> Ze kan vertellen wat ze deed tijdens het weekend. Ze kan ook vertellen wat ze zag in Karrewiet tijdens de actuakring. Ze staat hiervoor op de tweede trede van de trap. <u>Schrijven:</u> Ze werkt in het boekje ik pen 3. Ze staat hiervoor op de derde trede van de trap. <u>Spelling:</u> Ze werkte aan de vink en slangregel. En aan de verlengingsregel. Ze scoort hiervoor een 8/10. <u>Taalsystematiek:</u> Ze werkt aan de trappen van vergelijking en samenstellingen. Ze kan de regels toepassen tijdens de toetsen. Ze moet eraan denken tijdens de andere oefeningen. Ze scoort hiervoor een 9,5/10.
Wereldoriëntatie:	Ze werkte mee aan het project en had goede ideeën. De woordenschat en het leren van de woordenschat was nog moeilijk. Ze staat hiervoor op de tweede trede van de trap.
LO – zwemmen:	Ze heeft veel vooruitgang gemaakt. Ze mag overgaan naar de haaien. Ze kan al goed schoolslag zwemmen. Ze scoort hierop 4 sterren en een half.
Opmerkingen:	Ze heeft een allergie aan chocolade. Ze mag wel witte chocolade eten. Ze was zeer onzeker maar ze begint zelf zekerder te worden. Ze heeft een zeer hoog IQ (120). Haar vooruitgang is niet altijd evenredig met haar cognitieve mogelijkheden. Ze heeft soms meer uitdaging nodig in de leerstof.

10.3. Leerkrachtenenquête

Welbevinden en talenten

Beste,

Wij zijn Laetitia Dolet en Adelin Van De Gucht. Wij zijn laatstejaarsstudenten Lager Onderwijs aan de Erasmushogeschool te Jette. Wij voeren onze bachelorproef uit met de vraag: "Kunnen het welbevinden en de talenten van leerlingen in het buitengewoon onderwijs verhoogd worden door hun participatie aan ateliers?"

Deze vraag is ontstaan uit onze stageschool. Deze school werkt met ateliers om het welbevinden en de talenten van de kinderen te verhogen. De ateliers is een uur waar de kinderen de klas kunnen verlaten en een soort rustmoment hebben met een andere leerkracht. Deze leerkrachten vullen de rol in van een begeleider. De leerkracht stuurt niets maar alles komt uit het kind zelf. Elke dag worden er verschillende ateliers gehouden waarnaar de kinderen kunnen gaan in de namiddag. De kinderen geven hun eigen keuze op voor een atelier. Ze beslissen zelf naar welk atelier ze gaan. De kinderen doen hun eigen ding met de aangeboden materialen. Na het uur gaan de kinderen gewoon terug naar de klas. De uren zijn gesplitst. Het eerste uur in de namiddag is voor de oudste kleuters en de eerste graad. Het tweede en het derde uur in de namiddag is voor de tweede en derde graad. Alle types zitten ook bij elkaar tijdens een atelier. Voorbeelden van ateliers zijn: een circusatelier, een kookatelier, een knutselatelier,... Wij hebben echter onze vragen bij deze werking. Kunnen de talenten en het welbevinden niet verhoogd worden op een andere manier?

Om dit grondig te kunnen onderzoeken willen we een extra enquête verzamelen om dit grondig te kunnen staven. De antwoorden die u geeft, blijven binnen het kader van ons onderzoek en worden niet voor andere doeleinden gebruikt.

Alvast bedankt,

Laetitia Dolet en Adeline Van De Gucht

Start de enquête

Afbeelding 16: Inleiding enquête

* Staat u in het gewoon lager onderwijs of in het buitengewoon lager onderwijs?

- ☐ Het lager onderwijs
☐ Het buitengewoon lager onderwijs

< Vorige

Volgende

Afbeelding 17: Vraag 1

* In welke graad geeft u les?

- ☐ De eerste graad
☐ De tweede graad
☐ De derde graad

< Vorige

Volgende

Afbeelding 18: Vraag 2

* Wat is welbevinden volgens u?

< Vorige

Volgende

Afbeelding 19: Vraag 3

* Hoe belangrijk is welbevinden voor u?

Helemaal niet belangrijk 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ Heel belangrijk

* Rangschik de aspecten van welbevinden van het meeste belangrijke naar het minst belangrijke.

	1	2	3	4	5	6	Onbeslist
Motivatie	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Interesses en leerinhouden	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Betrokkenheid	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Zelfvertrouwen en zelfbeeld	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Sociaal contact	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Omgeving	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Afbeelding 20: Vraag 4 en vraag 5

* Werkt u aan het welbevinden in de klas?

- ☐ Ja
☐ Neen

Zo ja, wat doet u rond welbevinden?

* Indien het welbevinden van een kind niet goed is in de klas. Hoe lost u dit op als leerkracht?

Afbeelding 21: Vraag 6 en vraag 7

* Wat is een talent volgens u?

< Vorige

Volgende >

Afbeelding 22: Vraag 8

Kunnen het welbevinden en de talenten van leerlingen in het buitengewoon onderwijs gestimuleerd worden door hun participatie aan ateliers?
Bijlagen

* Op welke manier werkt u aan talenten in de klas?

☐ De axenroos
☐ Het talentenarchipel
☐ De trotsdoos
☐ Het talentenportfolio
☐ De meervoudige intelligentie van Gardner
☐ Anderen

Indien u voor anderen koos. Wat doet u dan rond talenten in de klas?

[< Vorige](#)
[Volgende](#)

Afbeelding 23: Vraag 9

* Kan u als leerkracht talenten stimuleren of ontwikkelen bij de kinderen?

☐ Ja
☐ Neen

Licht uw antwoord hier toe.

[< Vorige](#)
[Verzenden](#)

Afbeelding 24: Vraag 10

10.4. Lesvoorbereidingen ateliers

10.4.1 Lesvoorbereiding “Sport en spel”



Bachelor in Onderwijs: Lager Onderwijs

Student	Laetitia Dolet	Vaklector	Yves Van Acker
Klasmentor	Aurelie Meurice/ Atelierbegeleiders	Pedagoog	Judith Langenaeken
Leergebied	LO	Thema	Sport en spel
Domein	Sport en spel	Lestype:	Aterlier
Datum	18 april 2017 tot 21 april 2017 24 april 2017 tot 27 april 2017	Leerjaar	Oudste kleuter – eerste graad Tweede graad – derde graad
Uur	8u50 – 9u50	Aantal ln	6

Lesdoel:	De leerlingen kunnen participeren aan de spelletjes van het atelier “sport en spel”.
-----------------	--

Breed observeren van de beginsituatie

Leef- en beleving:

De kinderen zijn het gewoon om naar een atelier te komen. De kinderen kennen de werking van een atelier. De kinderen kennen mij van zien of hebben met mij al eens samengewerkt tijdens de observaties. Sommige kinderen zullen mij herkennen en voor andere kinderen ben ik totaal nieuw. De ateliers maken deel uit van hun leef- en belevingswereld.

Niveau:

Het niveau van een atelier kan niet bepaald worden. De doelgroep verandert ieder uur en elke dag. Sommige kinderen leer je kennen omdat ze veel naar atelier komen. Sommige kinderen komen één keer en leer je niet kennen.

Ontwikkelingsdoelen met het oog op “Brede Ontwikkeling”

Sociale vaardigheden/eindtermen	- 1.1: De leerlingen kunnen zich op een assertieve wijze voorstellen. - 1.2: De leerlingen kunnen in omgang met anderen respect en waardering opbrengen. - 1.3: De leerlingen kunnen zorg opbrengen voor iets of iemand anders. - 1.7: De leerlingen kunnen zich weerbaar opstellen naar leeftijdgenoten en volwassenen toe door signalen te geven die voor anderen begrijpelijk en aanvaardbaar zijn. - 1.8: De leerlingen kunnen zich discreet opstellen. - 3: De leerlingen kunnen samenwerken met anderen, zonder onderscheid van sociale achtergrond, geslacht of etnische origine.
Muzisch handelen	- De leerlingen hebben zelf inspraak in welk spel ze willen spelen.
Taalvaardigheid – Streefwoorden	- De leerlingen kunnen mondelinge taal hanteren - De leerlingen kunnen de opdrachtenkaarten lezen - De leerlingen kunnen Algemeen Nederlands gebruiken in de omgangstaal.
Leren leren eindtermen	- 6: De leerlingen kunnen op hun niveau leren met: voldoende zelfvertrouwen, voldoende weerbaarheid en houding van openheid
Media-wijsheid/ICT-eindtermen	- /

Leerplandoelen/ Ontwikkelingsdoelen

- 1.1: De leerlingen kunnen zich op een assertieve wijze voorstellen.
- 1.2: De leerlingen kunnen in omgang met anderen respect en waardering opbrengen.
- 1.3: De leerlingen kunnen zorg opbrengen voor iets of iemand anders.
- 1.7: De leerlingen kunnen zich weerbaar opstellen naar leeftijdgenoten en volwassenen toe door signalen te geven die voor anderen begrijpelijk en aanvaardbaar zijn.
- 1.8: De leerlingen kunnen zich discreet opstellen.
- 3: De leerlingen kunnen samenwerken met anderen, zonder onderscheid van sociale achtergrond, geslacht of etnische origine.
- 6: De leerlingen kunnen op hun niveau leren met: voldoende zelfvertrouwen, voldoende weerbaarheid en houding van openheid

Leermiddelen:

Leerkracht:

- Papier
- Balpen
- Kaartjes spelletjes
- Dobbelsteen
- Frisbee
- Bal
- Memoryspel
- 2 volle plaatjes
- 2 lege plaatjes
- 6 sjaals/ vlaggen
- Kranten
- Potjes
- Kaarten spel "ik ben een banaan"

Geraadpleegde bronnen: APA 5

- Curriculum Onderwijs (2017). *Leren Leren*. Geraadpleegd op 30 maart 2017. Van, <http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/basisonderwijs/lager-onderwijs/leergebiedoverschrijdend/leren-leren/eindtermen.htm>
- Curriculum Onderwijs (2017). *Sociale vaardigheden*. Geraadpleegd op 30 maart 2017. Van, <http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/basisonderwijs/lager-onderwijs/leergebiedoverschrijdend/sociale-vaardigheden/eindtermen.htm>

Voor de student: Oefendoel: Omschrijf welke vaardigheid je deze les wil oefenen en waarom.

In deze les wil ik ervoor zorgen dat ik respect heb voor elk kind. Ik heb dit normaal altijd maar als een kind een slecht moment heeft, kan ik hier lastig voor worden. Dit mag niet bij deze kinderen. Ik wil hier dus aan werken dat ik het kind respecteer en hem boos laat worden als dit nodig is.

Voor de mentor: Algemene bedenkingen bij de voorbereiding

Handtekening van de mentor

Lesconcept: Sport en spel

Instap

Voor de situatie: Aandacht richten op wat de bedoeling is en verkennen wat je er al over weet of meent te weten.

Doel:

- De leerlingen kunnen kennismaken met mij en met de anderen.

Werkvorm:

- Gesprek

Duur:

- 5 min.

Inhoud/ Onderwijsstrategie:

Leerkracht: "Hallo allemaal, ik ken nog niet iedereen dus ik stel voor dat we kort even kennismaken. We zullen hiervoor in een kring gaan zitten. Je zegt je naam, je klas en wat je graag doet. Nadien zal ik mijzelf nog even voorstellen."

- ➔ Leerkracht en leerlingen leren elkaar kennen

Kern

Tijdens de situatie: Via terugblik en vooruitblik reflecteren over wat er gebeurd is en voorspellen wat er kan gebeuren.

Doel:

- De leerlingen kunnen zelf een spel kiezen en deze uitvoeren.

Werkvorm:

- Creatief spel

Duur:

- 40 min. (10min spelletjes)

Inhoud/ Onderwijsstrategie:

Leerkracht: "Ik heb allemaal kaartjes mee. Op deze kaartjes staan de namen van de verschillende spelletjes. Straks mag iemand een kaartje kiezen. Dit is het spel dat we gaan spelen. Nadien mag iemand anders een kaartje kiezen en zo gaan we verder."

- ➔ Leerlingen kiezen een voor een een kaartje.

MOGELIJKE SPELLETJES:

- AAAA – tikkertje: Er is één tikker. De andere kinderen lopen rond binnen een bepaalde ruimte. De tikker vertrekt van net buiten de ruimte. Als het vertrekt, roept het kind AAA. Zolang hij AAA roept, mag hij kinderen tikken. Als hij geen AAA meer roept, kunnen er geen kinderen meer getikt worden. Als je getikt bent, ga je even aan de kant zitten. Dit spel kan gespeeld worden met meerdere tikkers.
- Boterpik: De kinderen worden verdeeld in twee ploegen. In elke ploeg krijgt iedereen een nummer van 1 tot 3. In het midden van het veld ligt er een sjaal. Ik zeg een nummer. De kinderen met dit nummer lopen zo snel mogelijk naar de sjaal. Ze proberen de sjaal te pakken en terug naar hun kant te lopen. Als de persoon van het andere team je kan tikken, krijgen zij het punt. Als je met de sjaal terug aan jouw kant geraakt, wint jouw team het punt.

- Chinese voetbal: De kinderen gaan in een kring staan met hun benen open. Ze slaan hun handen in elkaar en houden die tussen hun benen. Ondertussen wordt er een bal door de cirkel gerold. Je kan de bal alleen wegduwen met je handen. Als de bal tussen je benen geraakt, speel je nog met één hand. Nadien draai je je om met twee handen. Nadien omgedraait met één hand. Nadien lig je uit het spel.
- Stok grijpen: De kinderen staan in een kring. In het midden houdt er iemand een stok vast. Het kind lost de stok en zegt de naam. De persoon waarvan de naam geroepen werd, moet de stok proberen vangen voor hij de grond raakt.
- Tienbal: Er worden twee ploegen gemaakt. De leerkracht gooit de bal. Iemand vangt de bal. Je probeert binnen je team de bal 10 keer naar elkaar te gooien. De anderen mogen de bal afnemen. Ze trekken de bal niet uit de handen, duwen niet en mogen niet dicht bij de persoon met de bal staan. De ploeg die de bal 10 keer kan gooien, wint.
- Jagerbal: Er worden twee ploegen gemaakt. Deze worden verdeeld in een veld. De leerkracht gooit de bal. De kinderen moeten omhoog gooien en roepen "dood aan ...". Als de andere ploeg de bal kan vangen, is de persoon niet dood. Als de andere ploeg de bal niet kan vangen, is de persoon dood. Nadien roepen ze "leven aan..." vangt de andere ploeg de bal dan blijft de persoon dood. Als ze de bal niet kunnen vallen wordt de persoon levend en sluit die aan bij de ploeg die de bal gooide. Dit doen ze tot één ploeg helemaal dood is.
- Vlaggenroof: Iedereen krijgt een vlag/ sjaal. Deze wordt in hun broek gestoken. Bij het startsignaal lopen ze weg van elkaar. De bedoeling is dat ze elkaars sjaal afnemen. Als je je sjaal kwijt bent, ga je even aan de kant zitten. De persoon die als laatste zijn sjaal overhoudt, wint.
- Levende knoop: Eén iemand draait zich weg van de groep. De anderen gaan in een cirkel staan. Vanuit die cirkel beginnen de kinderen een knoop te maken van zichzelf. Als de knoop gevormd is, mag de weggedraaide persoon terugkomen. Deze persoon moet de knoop loskrijgen. Dit moet hij doen zonder de handen te lossen.
- Levende wie is het: Er worden twee groepen gemaakt. De kinderen spreken gebaren af voor de personen van de andere ploeg. Nadien gaan ze met hun rug naar elkaar staan. De leerkracht duidt twee kinderen aan. Deze gaan in het midden van het veld staan met hun rug naar elkaar. De anderen mogen zich omdraaien. Deze doen het afgesproken gebaar. De kinderen in het midden moeten proberen raden wie achter hun staat aan de hand van de gebaren.
- Kranten mepper: De kinderen gaan in een kring zitten. Eén persoon zit geblinddoekt in het midden met een opgerolde krant. De leerkracht zegt een naam. De persoon in het midden moet die persoon een tik gaan geven. Als het correct is, wisselen de kinderen van positie. Als dit niet gelukt is, moet de persoon in het midden opnieuw beginnen maar met een andere naam.
- Plaatje raden: Er worden twee groepen gemaakt. Iedere groep krijgt een plaatje. Dit is een vierkant met veel vierkanten en tekeningen. Als het startsignaal gegeven is, mogen de kinderen gaan kijken op het plaatje van de andere groep. Als ze onderweg iemand tikken van de andere ploeg tegenkomen, kunnen ze elkaar tikken. Als je getikt bent, speel je schaar steen papier. Als je wint mag je verder lopen. Als je verliest, moet je terug naar je eigen plaatje lopen en dan kan je terug vertrekken. De ploeg die als eerste het plaatje van de anderen kan overtekenen, wint.
- Loopmemory: De kinderen gaan aan de ene kant op één rij staan. Aan de andere kant, wordt er een memory opgesteld. De kinderen lopen een voor een naar de memory. Daar mogen ze twee plaatjes omdraaien. Als het dezelfde zijn, mogen ze deze meenemen. Als ze verschillend zijn, moeten ze de kaarten terug omdraaien. Het is de bedoeling dat de memory zo snel mogelijk opgelost is.

- Ik ben een banaan: De kinderen gaan in een kring zitten. Ieder kind krijgt een kaartje. Deze kaart moeten ze op hun voorhoofd houden. Ze mogen niet lezen wat er op hun kaart staat. Ze moeten om de beurt ja/nee vragen stellen aan anderen. Aan de hand van deze vragen moeten ze proberen raden wie ze zijn. Als iemand geraden heeft wie hij was, is het spel afgelopen.
 - Schaar – steen – papier: Er is een vierkantig terrein. De kinderen worden in twee ploegen verdeelt. Ze gaan elk aan één hoek staan van het terrein. De eerste kinderen lopen rond het vierkant. Als ze elkaar tegen gekomen zijn, spelen ze schaar steen papier. Als je gewonnen hebt, loop je verder. Als je verloren hebt, ga je terug in de rij staan. De eerste persoon in de rij van de verliezende ploeg loopt zo snel mogelijk naar de andere speler. De ploeg die het eerste de andere ploeg/ rij bereikt heeft, wint.
 - Krantendans: De leerkracht zet muziek op. De kinderen wandelen rond in een bepaald gebied. Als de muziek stopt moeten ze zo snel mogelijk op een krant gaan staan. De persoon die geen krant heeft, is even uit en gaat aan de kant zitten. Dit gaat door tot als de laatste persoon op een krant staat. Deze persoon wint het spel. Ze mogen niet rond de krant blijven wandelen.
 - Frisbee spel: Er worden twee ploegen gemaakt. Er is een terrein afgebakend. De kinderen moeten met hun ploeg de frisbee over de lijn krijgen aan de overkant. Dit doen ze door de frisbee te gooien en zo vooruit te geraken. De anderen mogen de frisbee afnemen. Er wordt niet getrokken en geduwd, je staat niet dicht bij de persoon met de frisbee en je loopt niet met de frisbee in je hand.
 - 1,2,3 piano: De kinderen gaan op een rij staan. Één iemand gaat aan de overkant staan met zijn rug naar de andere kinderen. Deze persoon roept: “1,2,3 piano” en nadien draait hij zich om. De andere lopen vooruit als de persoon “1,2,3 piano” roept. Als hij zich omdraait, moeten ze stil staan. De persoon die beweegt en het wordt gezien, moet terug naar achter. De persoon die als eerste aan de overkant is, wint.
 - Zieke krab: De kinderen gaan in een kring zitten. Één persoon gaat weg van de kring. In de kring wordt er een zieke krab afgesproken. Als dit afgesproken is, wordt de persoon teruggeroepen. Zij gaat op de schoot zitten van de kinderen in de kring. Als je geen zieke krab bent, pits je in de poep. Als je de zieke krab bent, geef je een kus op de rug.
 - Magisch vierkant: Er wordt een vierkant gemaakt met potjes. De kinderen wandelen rond het vierkant met hun ogen gesloten. Als de juf “ja” zegt, proberen ze in het vierkant te gaan staan. Als ze denken dat ze in het vierkant staan, doen ze hun ogen open. Als ze in het vierkant staan, winnen ze het spel.
 - Gevaarlijke 6: De kinderen kiezen zelf 6 spelletjes. Deze worden op een papier genoteerd door de leerkracht. Één iemand gooit met de dobbelsteen. Het aantal ogen bepaald welk spel er gespeeld wordt. Als er 6 ogen gegooid wordt, wordt het zesde spel gespeeld.
- Leerlingen spelen het spel

Slot

Na de situatie: Terugblikken op wat je ervan bijhoudt (gedachten) en stilstaan bij hoe je het beleefde (gevoelens). Vooruitblikken naar een volgende keer.

Doel:

- De leerlingen kunnen een korte nabespreking houden met de leerkracht.

Werkvorm:

- Gesprek

Duur:

- 5 min.

Inhoud/Onderwijsstrategie:

Leerkracht: "Voor we terug naar de klas gaan, zou ik graag een gesprek met jullie houden. Ons atelier is afgelopen dus ik zou graag weten hoe het ging. We zullen nog even in een kring gaan zitten."

Leerkracht stelt vragen:

- Wat vonden jullie van het atelier?
- Wat vonden jullie ervan dat jullie zelf de kaartjes mochten kiezen?
- Wat vonden jullie van de spelletjes?
- Wat vonden jullie van mij als begeleider?
- Kan ik nog iets beter doen?

- ➔ Leerlingen beantwoorden de vragen en houden een gesprek met de leerkracht
- ➔ Leerkracht houdt bedenkingen van het atelier bij in een boekje

Kunnen het welbevinden en de talenten van leerlingen in het buitengewoon onderwijs gestimuleerd worden door hun participatie aan ateliers?
Bijlagen

Bord- of ruimteschema: bij een digitaal bord slides toevoegen.

INSTAP

Voor de situatie

	Geen bordschema	
--	-----------------	--

KERN

Tijdens de situatie

	Geen bordschema	
--	-----------------	--

SLOT

Na de situatie

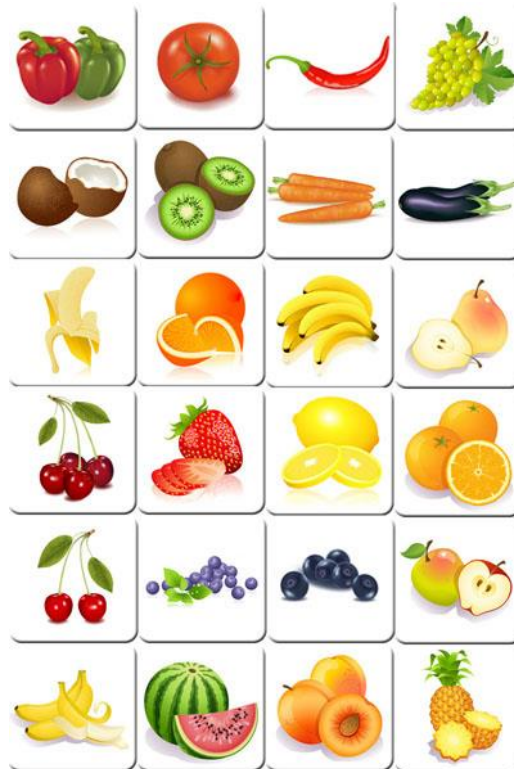
	Geen bordschema	
--	-----------------	--

Werk- en taakbladen : geen verbeter sleutel uit de methode maar zelf invullen.

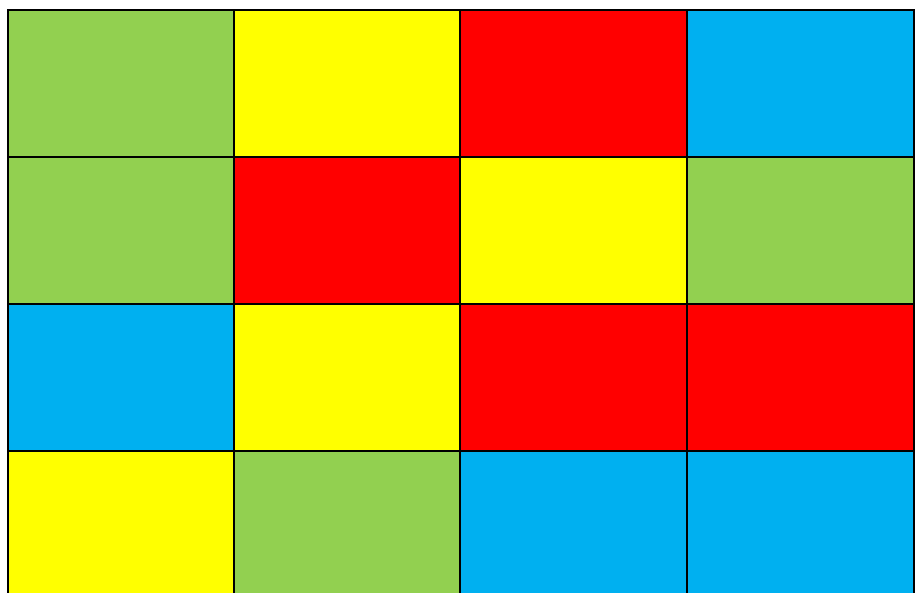
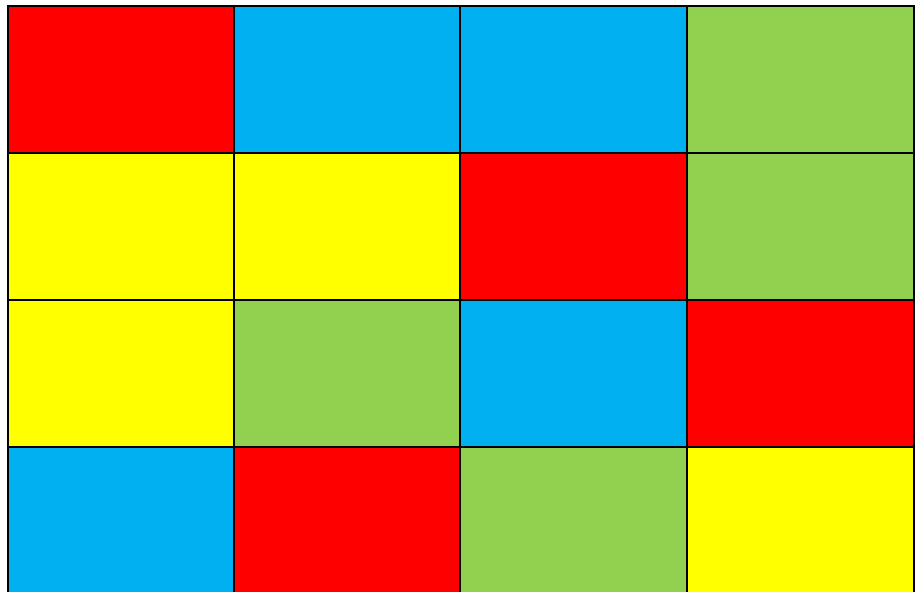
Kaarten spelletjes:

AAA – tikkertje	Plaatje raden
Boterpik	Loopmemory
Chinese voetbal	Schaar – steen – papier
Stok grijpen	Krantendans
Tienbal	Frisbee spel
Jagerbal	1, 2, 3 piano
Vlaggenroof	Zieke krab
Levende knoop	Magisch vierkant
Levende “wie is het?”	Gevaarlijke zes
Kranten mepper	

Memory:



Plaatjes:



Lege plaatjes:

Kaarten spel "ik ben een banaan"

Mega mindy	Een aap	Een kast	Spaghetti
Kabouter plop	Een vis	Een lamp	Frietjes
Maya de Bij	Een koe	Een stoel	Banaan
Mickey Mouse	Een varken	Een tafel	Boterham

10.4.2 Lesvoorbereiding “Creatief met de natuur”



Bachelor in Onderwijs: Lager Onderwijs

Student	Laetitia Dolet	Vaklector	Yves Van Acker
Klasmentor	Aurelie Meurice/ Atelierbegeleiders	Pedagoog	Judith Langenaeken
Leergebied	LO	Thema	Sport en spel
Domein	Sport en spel	Lestype:	Atelier
Datum	2 mei 2017 tot 6 mei 2017 8 mei 2017 tot 12 mei 2017	Leerjaar	Oudste kleuter – eerste graad Tweede graad – derde graad
Uur	8u50 – 9u50	Aantal ln	6

Lesdoel:	De leerlingen kunnen participeren aan de creatieve opdrachten van het atelier “creatief met de natuur.”
-----------------	---

Breed observeren van de beginsituatie
<u>Leef- en beleving:</u> De kinderen zijn het gewoon om naar een atelier te komen. De kinderen kennen de werking van een atelier. De kinderen kennen mij van zien of hebben met mij al eens samengewerkt tijdens de observaties. Sommige kinderen zullen mij herkennen en voor andere kinderen ben ik totaal nieuw. De ateliers maken deel uit van hun leef- en beleavingswereld. <u>Niveau:</u> Het niveau van een atelier kan niet bepaald worden. De doelgroep verandert ieder uur en elke dag. Sommige kinderen leer je kennen omdat ze veel naar atelier komen. Sommige kinderen komen één keer en leer je niet kennen.

Ontwikkelingsdoelen met het oog op “Brede Ontwikkeling”

Sociale vaardigheden/eindtermen	- 1.1: De leerlingen kunnen zich op een assertieve wijze voorstellen. - 1.2: De leerlingen kunnen in omgang met anderen respect en waardering opbrengen. - 1.3: De leerlingen kunnen zorg opbrengen voor iets of iemand anders. - 1.7: De leerlingen kunnen zich weerbaar opstellen naar leeftijdgenoten en volwassenen toe door signalen te geven die voor anderen begrijpelijk en aanvaardbaar zijn. - 1.8: De leerlingen kunnen zich discreet opstellen. - 3: De leerlingen kunnen samenwerken met anderen, zonder onderscheid van sociale achtergrond, geslacht of etnische origine.
Muzisch handelen	- De leerlingen hebben zelf inspraak in welk opdracht ze willen uitvoeren.

Taalvaardigheid – Streefwoorden	- De leerlingen kunnen mondelinge taal hanteren - De leerlingen kunnen Algemeen Nederlands gebruiken in de omgangstaal.
Leren leren eindtermen	- 6: De leerlingen kunnen op hun niveau leren met: voldoende zelfvertrouwen, voldoende weerbaarheid en houding van openheid
Media-wijsheid/ICT eindtermen	- /

Leerplandoelen/ Ontwikkelingsdoelen
- 1.1: De leerlingen kunnen zich op een assertieve wijze voorstellen. - 1.2: De leerlingen kunnen in omgang met anderen respect en waardering opbrengen. - 1.3: De leerlingen kunnen zorg opbrengen voor iets of iemand anders. - 1.7: De leerlingen kunnen zich weerbaar opstellen naar leeftijdgenoten en volwassenen toe door signalen te geven die voor anderen begrijpelijk en aanvaardbaar zijn. - 1.8: De leerlingen kunnen zich discreet opstellen. - 3: De leerlingen kunnen samenwerken met anderen, zonder onderscheid van sociale achtergrond, geslacht of etnische origine. - 6: De leerlingen kunnen op hun niveau leren met: voldoende zelfvertrouwen, voldoende weerbaarheid en houding van openheid

Leermiddelen:
Leerkracht: - Flessen - Scharen - Verf - Plastice bloempotten - Knutselmateriaal - Potgrond - 1 seconde lijm - Zaden - Schoendozen - A3 papier

Geraadpleegde bronnen: APA 5
- Curriculum Onderwijs (2017). <i>Leren Leren</i>. Geraadpleegd op 05 april 2017. Van, http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/basisonderwijs/lager-onderwijs/leergebiedoverschrijdend/leren-leren/eindtermen.htm - Curriculum Onderwijs (2017). <i>Sociale vaardigheden</i>. Geraadpleegd op 05 april 2017. Van, http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/basisonderwijs/lager-onderwijs/leergebiedoverschrijdend/sociale-vaardigheden/eindtermen.htm - Pinterest (2017). <i>Creatief met de natuur</i>. Geraadpleegd op 05 april 2017. Van, https://www.pinterest.com/search/pins/?q=creatief%20met%20de%20natuur&rs=typed&term_meta[]=creatief%7Ctyped&term_meta[]=met%7Ctyped&term_meta[]=de%7Ctyped&term_meta[]=natuur%7Ctyped

Kunnen het welbevinden en de talenten van leerlingen in het buitengewoon onderwijs gestimuleerd worden door hun participatie aan ateliers?

Bijlagen

Voor de student: Oefendoel: Omschrijf welke vaardigheid je deze les wil oefenen en waarom.

In deze les wil ik ervoor zorgen dat ik respect heb voor elk kind. Ik heb dit normaal altijd maar als een kind een slecht moment heeft, kan ik hier lastig voor worden. Dit mag niet bij deze kinderen. Ik wil hier dus aan werken dat ik het kind respecteer en hem boos laat worden als dit nodig is.

Voor de mentor: Algemene bedenkingen bij de voorbereiding
--

Handtekening van de mentor

Lesconcept: Creatief met de natuur

Instap

Voor de situatie: Aandacht richten op wat de bedoeling is en verkennen wat je er al over weet of meent te weten.

Doel:

- De leerlingen kunnen kennismaken met mij en met de anderen.

Werkvorm:

- Gesprek

Duur:

- 5 min.

Inhoud/ Onderwijsstrategie:

Leerkracht: "Hallo allemaal, ik ken nog niet iedereen dus ik stel voor dat we kort even kennismaken. We zullen hiervoor in een kring gaan zitten. Je zegt je naam, je klas en wat je graag doet. Nadien zal ik mijzelf nog even voorstellen."

- ➔ Leerkracht en leerlingen leren elkaar kennen

Kern

Tijdens de situatie: Via terugblik en vooruitblik reflecteren over wat er gebeurd is en voorspellen wat er kan gebeuren.

Doel:

- De leerlingen kunnen zelf een creatieve opdracht kiezen en deze uitvoeren.

Werkvorm:

- Creatief spel

Duur:

- 40 min. (10min spelletjes)

Inhoud/ Onderwijsstrategie:

Leerkracht: "Ik heb allemaal kaartjes mee. Op deze kaartjes staan de prenten van de verschillende creatieve opdrachten. Straks mag iedereen een kaartje kiezen. Dit is de opdracht dat je dit atelier gaat uitvoeren."

- ➔ Leerlingen kiezen allemaal een kaartje.

MOGELIJKE CREATIEVE OPDRACHTEN:

- Bloemen planten in de fles: De kinderen krijgen een hele fles. Ze moeten de bovenkant van de fles wegnippen. De onderkant kunnen ze nadien gebruiken om te vullen met potgrond en er bloemen in te planten. De onderkant van de fles versieren ze met verschillend knutselmateriaal. Nadien gaan ze de fles vullen met potgrond en zaden.

Kunnen het welbevinden en de talenten van leerlingen in het buitengewoon onderwijs gestimuleerd worden door hun participatie aan ateliers?
Bijlagen



- Tekening: De kinderen kunnen een grondtekening maken. De kinderen doen dit door materiaal te verzamelen in de natuur. Met dit materiaal maken ze een figuur op de grond. Hier wordt nadien een foto van genomen.



- Insectenhotel: De kinderen krijgen een schoendoos. In deze schoendoos maken ze een insectenhotel. De kinderen zoeken materialen in de natuur en plaatsen deze in de doos. Nadien kan er een diertje in dit hotel wonen. De kinderen maken hun hotel hoe ze zelf willen.



- Tak versieren: De kinderen zoeken een tak. Deze tak kunnen ze versieren met materialen uit de natuur. De kunnen hier verschillende zaken aanhangen. Ze kunnen er een natuurmobiel van maken.



- Takken schilderen: De kinderen zoeken een tak. Deze tak kunnen ze beschilderen tot dieren of mensen. De kinderen maken zelf van hun tak wat ze willen.



- Collage: De kinderen kunnen een collage maken met verfafdrukken. De kinderen verzamelen materialen uit de natuur. De kinderen beschilderen deze materialen en maken afdrukken op een blad papier. De kinderen vormen een collage met deze verfafdrukken.



- Bloempot: De kinderen krijgen een bloempot. De kinderen mogen de bloempot versieren. Dit doen ze met verschillend knutselmateriaal. Als de bloempot versierd is mogen ze hun plantje planten.



- Popje maken: De kinderen verzamelen verschillende materialen. Met deze materialen kunnen de kinderen een popje maken. De kinderen kunnen zelf kiezen wat ze willen maken.



- Collage: De kinderen maken een collage met materialen uit de natuur. Wat ze maken met de materialen mogen ze zelf kiezen.



Slot

Na de situatie: Terugblikken op wat je ervan bijhoudt (gedachten) en stilstaan bij hoe je het beleefde (gevoelens). Vooruitblikken naar een volgende keer.

Doel:

- De leerlingen kunnen een korte nabespreking houden met de leerkracht.

Werkvorm:

- Gesprek

Duur:

- 5 min.

Inhoud/Onderwijsstrategie:

Leerkracht: "Voor we terug naar de klas gaan, zou ik graag een gesprek met jullie houden. Ons atelier is afgelopen dus ik zou graag weten hoe het ging. We zullen nog even in een kring gaan zitten."

Leerkracht stelt vragen:

- Wat vonden jullie van het atelier?
- Wat vonden jullie ervan dat jullie zelf de kaartjes mochten kiezen?
- Wat vonden jullie van de opdrachten?
- Wat vonden jullie van mij als begeleider?
- Kan ik nog iets beter doen?

- ➔ Leerlingen beantwoorden de vragen en houden een gesprek met de leerkracht
- ➔ Leerkracht houdt bedenkingen van het atelier bij in een boekje

Kunnen het welbevinden en de talenten van leerlingen in het buitengewoon onderwijs gestimuleerd worden door hun participatie aan ateliers?
Bijlagen

Bord- of ruimteschema: bij een digitaal bord slides toevoegen.

INSTAP

Voor de situatie

	Geen bordschema nodig	
--	-----------------------	--

KERN

Tijdens de situatie

	Geen bordschema nodig	
--	-----------------------	--

SLOT

Na de situatie

	Geen bordschema nodig	
--	-----------------------	--

Kunnen het welbevinden en de talenten van leerlingen in het buitengewoon onderwijs gestimuleerd worden door hun participatie aan ateliers?
Bijlagen

Werk- en taakbladen : geen verbeter sleutel uit de methode maar zelf invullen.

Bloemen planten in de fles



Collage verf



Tekening



Bloempot



Insectenhotel



Popje maken



Tak versieren

Collage natuur

Kunnen het welbevinden en de talenten van leerlingen in het buitengewoon onderwijs gestimuleerd worden door hun participatie aan ateliers?

Bijlagen



Tak schilderen



10.5. Leerlingenenquête

Enquête ateliers

Kleur het aantal sterren die van toepassing zijn voor jou bij elke vraag.

1 ster = zeer slecht/ zeer weinig
2 sterren = slecht/ weinig
3 sterren = normaal/ gemiddeld
4 sterren = goed/ vaak
5 sterren = zeer goed/ zeer vaak

De klas

1. Hoe gelukkig ben jij in de klas?



2. Hoe vaak kan je werken met andere kinderen in de klas?



3. Hoe vaak voel jij je rustig en ontspannen in de klas?



4. Hoe vaak kan jij genieten van je werk of de sfeer in de klas?



5. Hoe vaak kan jij aan je talenten werken in de klas?

A horizontal row of five identical, empty five-pointed stars, each with a black outline, intended for a rating scale.

6. Hoe vaak kan jij zelfstandig werken in de klas?

A horizontal row of five identical, empty five-pointed stars, each with a black outline, intended for a rating scale.

7. Hoe vaak wordt er rekening gehouden met je interesses in de klas?

A horizontal row of five identical, empty five-pointed stars, each with a black outline, intended for a rating scale.

8. Hoe leuk vind jij het in de klas?

A horizontal row of five identical, empty five-pointed stars, each with a black outline, intended for a rating scale.

9. Hoe vaak heb je al iets bereikt in de klas? (een product, een gevoel, ...)

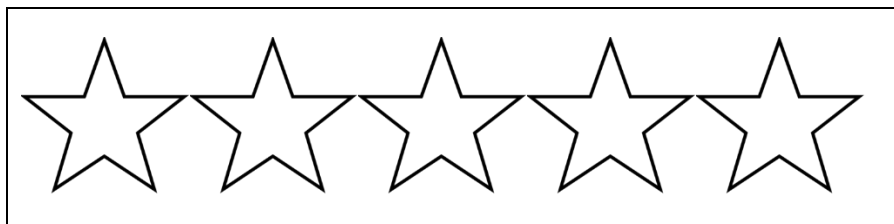
A horizontal row of five identical, empty five-pointed stars, each with a black outline, intended for a rating scale.

10. Hoe nuttig vind jij de lessen in de klas?

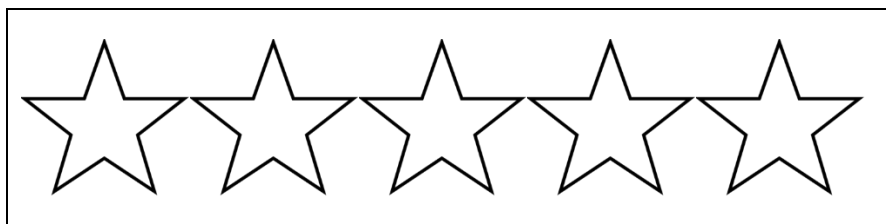
A horizontal row of five identical, empty five-pointed stars, each with a black outline, intended for a rating scale.

De ateliers

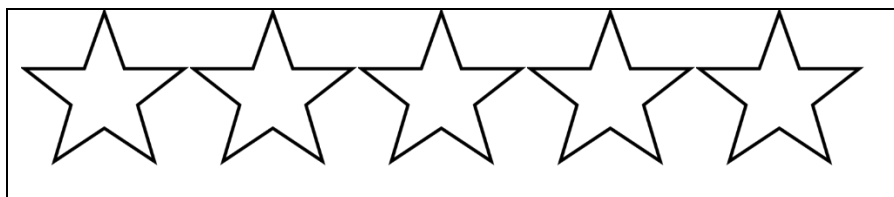
1. Hoe gelukkig ben jij in de ateliers?



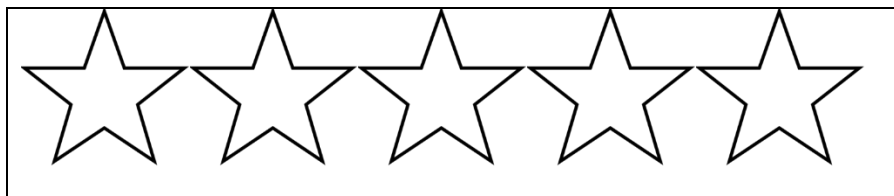
2. Hoe vaak kan je werken met andere kinderen tijdens de ateliers?



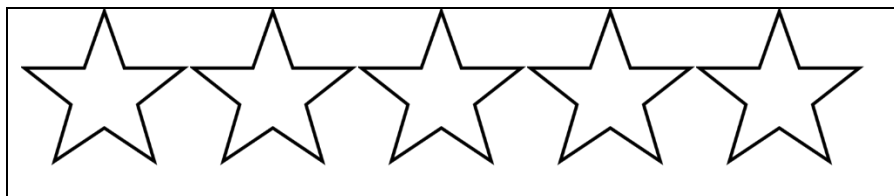
3. Hoe vaak voel jij je rustig en ontspannen in de ateliers?



4. Hoe vaak kan jij genieten van je werk of de sfeer tijdens de ateliers?



5. Hoe vaak kan jij aan je talenten werken tijdens de ateliers?



6. Hoe vaak kan jij zelfstandig werken in de ateliers?



7. Hoe vaak wordt er rekening gehouden met je interesses in de ateliers?



8. Hoe leuk vind jij het in de ateliers?



9. Hoe vaak heb je al iets bereikt tijdens de ateliers? (Een product, een gevoel, ...)



10. Hoe nuttig vind jij de ateliers?



Bedankt voor het invullen van de vragenlijst!

